

A KÖZOKTATÁS PROBLÉMÁI MAGYARORSZÁGON



TUDOMÁNYOS KONFERENCIA

**1992. április 30.
Esztergom
VEAB
1992**

A KÖZOKTATÁS PROBLÉMÁI MAGYARORSZÁGON

TUDOMÁNYOS KONFERENCIA

az MTA VEAB

Gazdasági, Jogi és Társadalomtudományi,
Nyelv- és Neveléstudományi Szakbizottságának
és a

Vitéz János Tanítóképző Főiskola Esztergom
közös rendezésében

Esztergom, 1992. április 30.

Szerkesztette: BESZTERI BÉLA

Felelős kiadó: Salánki János, a VEAB elnöke
Készült 250 példányban, ... /A/5 ív/ terjedelemben a
Prospektus GM nyomdájában - Veszprém
Felelős vezető: Szentendrei Zoltán

ELŐSZÓ

A közoktatás problémái Magyarországon címmel tudományos konferenciát tartottunk Esztergomban 1992. április 30-án az MTA VEAB Gazdaság-, Jog- és Társadalomtudományi-, valamint Nyelv- és Neveléstudományi Szakbizottsága és a helyi Vitéz János Tanítóképző Főiskola szervezésében.

A közoktatás - amely elsősorban az alsó- és középfokú iskolákban folyó oktatást jelenti - hazánkban is elég sok problémával küzd. Az eredményekkel együtt a hiányosságokat is szükséges tudományos igényességgel feltárni, elemezni az élet által felvetett kérdéseket és megkísérelni azokra objektív választ adni.

A téma aktualitásához nem férhet kétség emiatt sem. A vele való törődés azért is időszerű, mert törvény készül a közoktatásról, továbbá mert ezen a téren is szükséges a rendszerváltás, a demokrácia és a modernizáció kibontakoztatása, a bevált, sikeres megoldások továbbfejlesztése és az elavult koncepciók felváltása a mai kor követelményeinek megfelelőekkel és a hazai sajátosságok figyelembevételével.

Széchenyi István már a múlt század első felében meghirdette a modernizációt, a haladó Európához való felzárkózást, és élete végéig küzdött is érte. Hitel című művében azt írja, hogy "A tudományos emberfő a nemzet igazi hatalma,... és a minőség szellemi erőinek sarkalata". Világ című művében pedig hozzáteszi: "... a szabadság legfőbb jó, s eképp bizonyos, hogy az soha nem lehet vad, rest, s önkényes embernek sajátja, hanem csak azé, aki nemesített keblétől ösztönözve, s csinosult értelme által vezetve" tevékenykedik. Ezek a szavak most is időtállóknak tekinthetők.

A konferencia kapcsolódott az esztergomi tanítóképzés 150. és az óvóképzés 100. évfordulójának jubileumi rendezvénysorozatához. A főiskola névadójához, Vitéz János (1408-1472) humanista főpaphoz, diplomatához, íróhoz, szónokhoz, kancellárhoz, a Hunyadiak politikájának támogatójához méltóan ünnepelték az iskolai eseményt.

A tudományos konferencián a VEAB szak- és munkabizottsági tagok és az esztergomi főiskola vezető oktatói, illetve helyi pedagógusok tartottak előadást. Az előadások átfogóak, illetve a közoktatás egyes részterületére vonatkoztak. Azok igen tartalmasak és a lényegretörőek voltak. Kérdéseket tettek fel a résztvevők egymásnak és tartalmas polémia bontakozott ki. Összességében igényes, magasszínvonalú volt a tanácskozás. Ezúttal is megköszönjük Gárdai Zoltán főigazgató megnyitó beszédét és segítőkészségét, és Süveges Mihály tanszékvezető helyi szervezőmunkáját. Tanulmánykötetünkben közreadjuk az előadások szövegét és a vitázáró összefoglalót. Bízunk benne, hogy e szellemi produktumot eredményesen forgatják a téma iránt érdeklődő szakemberek, pedagógusok, kollégák.

VÁRHELYI ISTVÁN

ny. egyetemi tanár, szakbizottsági elnök

KOVÁTSNÉ NÉMETH MÁRIA:

ÉRTÉKKÖZVETÍTÉS ÉS ISKOLA

Az oktatási rendszer tartalmi és szervezeti megújításának időszakát éljük immár harmadik éve. Amikor egy nemzet nagy társadalmi kihívások előtt áll, amikor a társadalmi változások oly mérvűek, mint napjainkban is, akkor az adott társadalom vezetőinek, politikusainak, államférfiainak figyelme fokozottabban fordul emberformáló intézményeink felé, s óhatatlanul mérlegre teszi az ezen intézmények által közvetített kultúrát. Széchenyi ezt Naplójá-ban úgy fogalmazta: "... aki a haza megmaradását és szabadságát óhajtja, annak arra kell törekednie, hogy az ifjúság nevelése tökéletes legyen." Ezt a feladatot minden korban célul tűzték ki.

Az iskola öröksége

A nevelés jövőre orientáltságát, emberformáló szerepét már régen felismerték. A hatalmi elit mindig tudatosan törekedett arra, hogy a különböző társadalmi csoportokat mozgósítsa a társadalmi-politikai- ideológiai célkitűzések megvalósítására, a célkitűzések megértésére, elfogadására. Ezek a célkitűzések mindig értékorientáltak, értékjelentések hordozói. Az értékek ugyanis a legszilárdabb pillérei annak a bonyolult megismerő tevékenységnek, mellyel az ember a világot, a társadalmat, s benne önmaga helyét, lehetőségeit, céljait, más emberekhez való viszonyát értelmezni próbálja.

A társadalmi célkitűzések megvalósítására irányuló tevékenység domináns meghatározója az *uralkodó osztályviszonyok értékrendje*. Ez nyilvánvalóvá teszi, hogy a történelemben a haladás és az értékefejlődés nincs mindig szinkronban. A teljes harmónia feltételezése illuzórikus történelemszemlélet.

Mégis valamennyi társadalmi formáció megpróbálta "felülről lebontott" értékek preferálásával - elsősorban pedagógiai célelméletek, erkölcsi magatartási kódexek, eszmények megalkotásával - a teljes harmóniára törekvést.

A társadalmi progresszió és az értékek szinkronitása ill. aszinkronitása az államformák mindegyikében fellelhető. Ez leginkább az *embereszmény, a nevelési cél deklarálásában* érhető tetten.

A történelem folyamán a platonai etikus ember eszményképe, az ideális állam újból és újból talajra talált az adott társadalmi formáció megmentése, és a túlélésre való képesség biztosítása érdekében. Ez testesül meg a római császárság "vir bonusában", a feudalizmusban a mindent eltűrő alattvalói magatartásban, az uralkodók "nemes és jó" cselekedeteiben. A kapitalizmus átmeneti időszakának két évszázadában a mélyreható gazdasági-társadalmi átalakulás gyökeres változásokat igényelt. Új típusú ember, új embereszmény kellett. Itt már nincs egyetlen mindennek fölött álló érték, ami segítené az emberek társadalmi betagozódását, beilleszkedését. Éppen ezért filozófusok, pedagógusok - a platonai eszményhez viszonyulva - a nevelés fő célkitűzésének az öntökéletesítést, az erkölcsösséget jelölik meg (Kant, Herbart). A mérték egy tökéletes ideál, amit az ember soha nem fog elérni, de minden embernek ugyanannyi a megközelítési esélye.

A 20. század fordulóján nagy magyar pedagógus egyéniségek, pl. Fináczy Ernő, közoktatáspolitikusok, pl. Kornis Gyula vallották, hogy a nevelésnek, a kultúrának egyetemes értékeket kell közvetítenie.

A 20. században deklarált értékek

A nevelési eszmények közvetítése századunkban egyértelműen tettenérhető tankönyveinkben, tanterveinkben. Míg a két világháború között a vallásos és erkölcsös világnézet, 1949 után 40 éven keresztül a materialista-ateista világnézet volt az uralkodó elv a személyiség formálásában. Mindkét korszakban a kötelező érvényű deklarációk további központilag előírt politikai-ideológiai gyakorlati feladatokat vártak el az iskolától. A 20-as években a nemzetfőlötti-ség, a kultúrfőlöny meghirdetése nemcsak önbecsülésünk, önértékelésünk kialakítását szolgálta, hanem egy új embertípusnak a kimunkálását célozta meg.

Az elmúlt 40 év - szakaszos fejlődési üteme, s ezen belül is a lényeges különbségek ellenére - az egységes nevelés, egységes iskola, egységes ifjúsági mozgalom, vagyis egyetlen modell követését sugallta.

A 20. században először 1945-48 között Szent Györgyi Albert és Sík Sándor fogalmazta meg, hogy "gyökeresen szakítani kell az egyirányú nevelés eszményével és törekednünk kell a becsületesen értelmezett *semleges iskola* felfogásához".

Mai problémák

Napjainkban a rendszerváltás következtében a nevelés horizontjai kitágultak. A pedagógusok felelősségteljes munkájában - az oktatásban és nevelésben - ez együtt járt a megválaszolatlan kérdések számának jelentős gyarapodásával.

Értékválság van-e? Elég talán, ha csak jól oktatunk? Mit jelent a semleges iskola? Miben áll a pedagógus szabadsága? Lehet-e, képviselheti-e a pedagógus a katedrán saját meggyőződését? Vannak-e alapvető, egyetemes érvényű értékeink?

A *világnézetileg semleges állami iskoláért* Sík Sándor és Szent Györgyi Albert után 1989 novemberében Mészáros István emelt szót, illetve fogalmazta meg annak mibenlétét. Véleményem szerint az állami iskola csak világnézetileg semleges iskola lehet, melyben a pedagógus szabadsága, joga, hogy meggyőződését megvallja, s aszerint éljen.

Az iskola nem független az államtól, a környezettől. Feladata, hogy a világnézetileg semleges iskolai dokumentumok tudományos hitelű tényanyagának elsajátítását elősegítse, hogy oktatasson és neveljen, hogy a tanulóban meglévő emberi értékeket kibontakoztassa, gyarapítsa.

A kérdés: *Melyek ezek az értékek?* Először egy felmérést szeretnék bemutatni, melyet a soproni Deák téri Általános Iskolában végeztünk.

A szülők 37 pontban megfogalmazott értelmi, erkölcsi, testi edzettség (egészséges életmód), identitástudat, világnézeti-politikai nevelési feladatokat tartalmazó listát kaptak. Három kérdésre kellett válaszolniok:

- rangsorolni kellett azt a 10 értéket, melyek közvetítését a legfontosabbnak tartják,
- meg kellett jelölniök azt az ötöt, melyekről úgy vélekednek, hogy elsősorban a család feladata,
- s azt az ötöt, melyek közvetítéséről azt vallják, hogy az az iskola kötelessége.

Csak néhány érdekességet szeretnék kiemelni. Az első rangsorolt 10 érték 60 %-a erkölcsi nevelési feladatra vonatkozik, 30 %-uk az értelmi nevelésre és 10 %-uk a testi nevelésre utal. A rangsorban az első helyre az "őszinteség", a másodikra "az életben való helytállás, a találékonyság" került. Érdekes, hogy az intellektuális értékek közvetítésénél megkülönböztető szerepet kapott az idegen nyelv oktatása.

A család feladataként a szülők csak erkölcsi értékek közvetítését tartalmazó nevelési fel-

adatokat választottak, s az iskola feladataul egyértelműen a szellemi, fizikai képesség fejlesztését jelölték meg.

Politikai, állampolgári ismeretek nyújtásának szükségességét mindössze a szülők 3 %-a, vallásos nevelést 20 %-a igényli. A rangsorban rendkívül alacsony helyezést kaptak az identitás-tudattal kapcsolatos megfogalmazott értékek.

A vázlatos bemutatásból is érzékelhető, hogy a szülők elvárása az iskolával szemben meg-egyezik azzal a társadalmi törekvéssel, iskolai gyakorlattal, melynek középpontjában a *tudás nyújtása, a tudásiskola* áll.

Mindettől függetlenül kérdés: neveljen-e az iskola, tud-e nevelni, s milyen egyetemes értékek közvetítésére vállalkozhat?

Minden intézményünknek nevelnie kell az alsó foktól a felső fokig. Az a kérdés, hogy "tud-e nevelni", az az adott intézmény tanáraitól és hozzáállásától függ. Mindenképpen közvetíti az intézmény azokat a műveltség tartalmakat, melyek tanterveikben többé-kevésbé jól körülhatároltan az ifjúság szellemi, testi, erkölcsi gyarapodását szolgálhatják.

A legnagyobb bizonytalanság az erkölcsi értékek mibenléte körül van pedagógusok és szülők között egyaránt. Értékválságról hallunk és beszélünk 20 éve. Napjainkban pedig az egy éve folyó pedagógiai vitákban még az a vélemény is megfogalmazódott, hogy értéksemleges legyen az iskola.

Vallom, hogy az értékek közvetítésének módja generációnként más és más, de a jogban megfogalmazott magatartást, viselkedést szabályozó normák mellett vannak, élnek, hatnak egyetemes értékeink. Ezek a humánus, emberhez méltó magatartás kialakulását segítik elő. Ettől az elvtől nem idegen az értelmes önzés, melynek tudatában vállalni tudjuk magunkat, érvényesíthetjük saját egyéni érdekeinket, melyek éppen előtérbe kerültek napjainkban, a piacgazdálkodásban. Az értelmes önzés egyébként is létfeltétele az embernek, ugyanis *nem alattvalókra, hanem önmagát érvényesíteni tudó, cselekvő, gondolkodó állampolgárookra van szükség.*

Egyetemes emberi értékek: az identitástudat, az igaz szó, az emberi élet, a szülők, a barát, a család tisztelete. Egyetemes érték a hit kérdése, melyet az embernek jogában áll megválasztani.

Ezek közvetítését a pedagógia, az iskola nem kerülheti meg. Fináczy neveléstanában ezt így fogalmazta meg: "A nevelésnek létre kell hozni valamit, ami még nincs meg." Hogyan? "A jónak, igaznak és szépnek mint legfőbb abszolút értékeknek megismerésében, és az értékek tudatos megvalósítására való törekvésben."

KOVÁCS GÉZA:

A PEDAGÓGIA MINT AZ EGYETEMES ÉRTÉKEK KÖZVETÍTŐJE

Előadásom elején néhány gondolattal szeretném érzékeltetni felfogásomat a pedagógia általános kérdéseiről. Úgy vélem, nincs még egy olyan tudomány, amelyik az elméletet és a gyakorlatot oly mértékben különválasztotta, ill. kényszerült különválasztani, mint a pedagógia. Végigtekintve a pedagógia történetét, a problémák zöme ebből származik. Az elméletben megfogalmazott tételek alig-alig találkoztak a gyakorlattal. (Ezen állításomat a jelenre is vonatkoztatom természetesen). Jól megmutatkozik ez a szembenállás a nevelésfilozófia fejlődésében, történetében is. Szinte nem is találunk a különböző korokban megfogalmazott tételek és a gyakorlati pedagógia között korrelációt. Részletes bemutatásra nem vállalkozhatom, de úgy gondolom, most ez nem is szükséges. Szeretném leszögezni, szó sincs arról, hogy én valami sorrendiséget állítanék fel a praxis és az elmélet között, hanem kizárólag az *összhang hiányára* hívom fel a figyelmet. Fontos és elengedhetetlen szerepe van a pedagógia elméletének, de csak akkor, ha a praxis organikus szükségleteiből indul ki. Szükség van az általános törvényszerűségek megfogalmazására, de a neveléstudomány csak egy *gyakorlati orientáltságú tudomány* lehet.

A humán tudományok között a pedagógiának azért van kitüntetett helye, mert az emberi kultúra folyamatosságát, az egyetemes értékeket közvetíti, ezáltal az emberiség fennmaradásának és fejlődésének feltételrendszerét teremti meg a maga működési területén és eszközeivel. Megint kísért az a kényszer, hogy történeti megjegyzést tegyek, de valóban csak egy megjegyzés erejéig. A primitív népek kultúrájában a tanulásnak (az élet szigorú feltételeinek megtanulásában) domináns, szinte kultikus szerepe volt. Igazában azonban az ismeretnek az igénye és tisztelete minden emberben él. A törekvés minden korban megvolt, hogy az ember utódaira a legfontosabb értékeket hagyományozza. *Képes-e a pedagógia az emberi értékek közvetítésére?* Szükséges-e, van-e értelme ezt a kérdést feltenni? Igen! A pedagógiának a maga eszközeivel választ kell adni a kérdésre. Először is arra, hogy *van-e egyetemes emberi érték?* Igen, van, mert az emberiség ennek birtokában volt képes fenntartani és megújítani önmagát. Ezt a képességet adták és adják át nemzedékeknek. Melyek ezek az egyetemes értékek? Mire vállalkozhat, ill. kell vállalkoznia a pedagógiának? Ha végigtekintünk az emberiség elmúlt hosszú évszázadain és évezredein, azt látjuk, hogy mindíg igyekeztek és igyekeznek ma is az értékek fogalmát aktualizálásokká zsugorítani. Ezek elől a pedagógia nem tudott sohasem kitérni, de - szerencsénkre - ez végzetesen nem korlátozta az igazi értékek áthagyományozását.

Számomra világos, hogy a pedagógia gazdag eszközrendszerével két területen vállalkozhat a közvetítő funkcióra (ezáltal az ember formálására és alakítására).

Az egyik a tudomány, az emberi szellem terméke. A *tudomány eredményeinek megismertetése* a pedagógiában azt is jelenti, hogy a tudás által a pszichikum pozitívan befolyásolható. Közhelynek tűnő megállapítás, de a szüntelenül terjesztett tudás rádöbbeníti a fejlődő pszichikumot saját szerepére és helyére az emberi társadalomban. A pedagógus, amikor a tudást, a tudomány szellemét közvetíti, akkor az emberiség közös értékeit mutatja be tanítványainak.

A tudomány szellemének közvetítése elvezet a másik területre, amellyel szorosan összefügg? Az igazságnak, az igazság keresésének módszeréhez. A pedagógusnak mindig a problé-

mák megoldását kell keresnie. Mindíg arra kell kérdezni, hogy mi az igazság, és nem arra, hogy kinek van igaza. Ez segít elkerülni az előítéleteket. Fontos ezt azért is megjegyeznünk, mert a neveléstől, a pedagógiától távol tartandók az előre megszerkesztett válaszok. Nem befolyásolhatja sem a gyűlölet, sem a félelem. Ezzel a gondolattal eljutottam oda, hogy felvessek egy másik kérdést, az ideológiai elkötelezettség kérdését. Tanulmányozva a pedagógiai gondolkodás történetét, az ideológiai hatás hol erősebben, hol kevésbé, de mindíg befolyásoló tényező volt. Ez természetes is, hiszen rövid távon a pedagógia gyakorlata jól szolgálhatta a közvetlen érdekeket. Ugyanakkor a törekvés is tapasztalható, hogy elszakadjon, szembeálljon azokkal a szándékokkal, amelyek a *pedagógiát bizonyos ideológiát közvetítő tényezővé akarta tenni*.

Tényként és realitásként fogom fel, hogy az általam az előbbiekben jelzett értékek tisztán nem voltak megvalósíthatók és így ma sem közvetíthetők. De a szándékról nem mondhatunk le. A pedagógia nem változtathatja meg közvetlenül a világot, de sokat tehet érte. Sokat tehet a független, a tudományt megismerő, az igazságot kereső ember kialakításáért.

Nem kerülhető meg az értékek közvetítéséről szólva az az ember, akire ezt a feladatot bízta a közösség, a pedagógus személye. Az értéket közvetítő ember maga is értékes. Nem feladatom a pedagógiai tevékenység kulcsszereplőjének szakmai és egyéb státuszának elemzése, csak röviden utalok erre. A képzésben és a permanens képzésben a gyakorlat és az elmélet egységének helyreállítására kell törekedni. Az igazság kritériumának nem felel meg az az állítás, hogy vannak jó elméleti és jó gyakorlati pedagógusok. Az én logikai gondolatmenetemből az következik, hogy ez még didaktikai szempontból sem választható külön.

A pedagógia és a pedagógus előtt nagyok a kihívások. Az emberiség az új világ küszöbére érkezett, hogy ennek megfeleljen, az sokban múlik azon, hogyan és milyen értékrend szerint készül fel. Valamikor az emberiség hajnalán a primitív társadalmak különös gondot fordítottak arra, hogy az élet fenntartásának, ill. megtartásának tudományát elsajátíttassák a fiatalokkal. Az alkalmazkodás, a természet megismerése a szó szoros értelmében létkérdés volt. Hiszen az életért folyó küzdelemben ismételni nem lehetett. Ebben állt azok felelőssége, akik az ismereteket, az értékeket közvetítették. Napjaink kihívása - áttételesen - ugyanilyen élet-halál kérdés. Az embernek valós és egyetemes értékek birtokában kell a fennmaradásért folytatott küzdelmet megvívni. Óhatatlanul eszembe jutnak *Szent Györgyi Albert* szavai: "új kozmikus világban élünk, nem ehhez készült az ember. Hogy fennmarad-e, ez most attól függ, milyen gyorsan és milyen helyesen tud alkalmazkodni, át tudja-e építeni eszméit és elgondolásait, társadalmi, gazdasági és politikai szervezetét. Léte attól függ, gyorsabban tud-e alkalmazkodni, mintsem alantas erők elpusztítanák. Pillanatnyi helyzete előnytelen." (Ember és természet. Válogatott tanulmányok. Gondolat, 1983.).

Az előnytelen helyzetét csak a művelt és értékes tudás birtokában lévő ember tudja megváltoztatni. Illyés Gyula írja: "Mert mi a műveltség? Az ember árnyaltan meg tudja különböztetni a hamisat az igaztól." A pedagógiának, meggyőződésem és felfogásom szerint, ezeket az értékeket és műveltség tartalmat kell a sajátos eszközrendszerével közvetítenie.

BODÁCS EMIL: A FILOZÓFIAOKTATÁS SZÜKSÉGESSÉGÉNEK KÉRDÉSÉHEZ

/Hasznosítható-e filozófiai tudás?/

Móttó: "Nem vagyunk még most sem megérve a gondolat élvezetére. Sok közöttünk az előítélet, a meggyőződéstelenség. A bölcésznek minden hitelét képes megrontani egy vaktában elkiáltott vád, hogy német, impraktikus, szobatudós, iskolai, elvont. Mintha csizmát varrni, dolmányt szabni nehezebb dolog volna, mint bölcsekedni, azaz amazokat nem árt tanulni, benők ügyeskedni: bölcsekedéshez? Ehhez nem kell egyéb, mint nagy fejjel születni."

/Erdélyi János: Filozófiai jegyzetek az 1850-1860-as évek fordulójáról/

Előadásom aktualitását az adja, hogy hazánkban az utóbbi két esztendőben megélniültek a filozófiaoktatással kapcsolatos szakmai és társadalmi viták.¹ E viták általában nem kérdőjelezték meg a filozófia mint tudomány létjogosultságát és jelentőségét, de kifejezték azt az elméleti vákuumot, amely a rendszerváltást követően létrejött. Az államvallássá egyszerűsített és torzított marxista ideológia bukásában sokan magának a magyar filozófiai életnek a kudarcát és presztizsvesztését látták, s kérdésesnek látták, vajon rehabilitálható-e a filozófia?²

A filozófia körüli elbizonytalanodás az oktatás területén is jelentkezett. A középiskolákban az ideai tanévben átmenetileg felfüggesztették a tantárgy oktatását, helyette Társadalomismeretet tanítanak.

Ezek után felvetődik a kérdés: *kell-e filozófiát tanítani* a közoktatásban?

A kérdésre igenlő válasz akkor adható, ha bizonyítani tudjuk: a filozófia mind az egyéniség szabad fejlődése, mind a modern társadalom igényei szempontjából hasznos, a filozófiai tudás hasznosítható. A bizonyítás e tanulmány szerény keretein belül természetesen nem adható meg kielégítően, de talán kifejthetők azok az alapvető érvek, amelyek a kérdés eldöntésénél perdöntő jelentőségűek.

A filozófiaoktatás előfeltételei közé tartozik, hogy a tanulók alkalmasak és fogékonyak legyenek nagymértékben elvont, általános kérdésfeltevések megértésére. A tanulók elvont gondolkodásának fejlettsége elvileg 12-14 éves kortól lehetővé teszi egyén és társadalom, egyén és világ kapcsolatának legáltalánosabb megközelítését. A szocializáció ezen szakaszában a fiatalok életkori sajátosságaiknál fogva is *fogékonyak a lét egyes alapvető problémái /az élet célja, értelme, a világ eredete, a véges-végtelen kérdése/* iránt. Érdeklődnek a par excellence filozófiai kérdések iránt, s maguk is szívesen filozófálnak, ha fogalmaik még pontatlanok, kísérletlenek is.

Identitás-keresésüket a tanár a filozófia segítségével megkönnyítheti, ha képes a "nagy" életkérdéseket a fiatalok számára életközelpbe hozni, mindennapi tapasztalataikkal összefüggésbe vonni. Ez nem jelenti azt, hogy le kellene "ragadni" a közvetlen tapasztalatnál. A filozófia éppen arra taníthat meg, hogyan emelkedjünk a mindennapi életben, a "munka világában" kitermelt és megszokott értékek és hasznosságok fölé. Hogyan lépünk túl a hasznosság szűk, pragmatista értelmezésén? A közkeletű felfogás szerint hasznos az, ami praktikusán használható, célszerű, vagy üzletileg sikeres, pénzt hozó. E felfogásban működnek az angolszász minták alapján nálunk is gyorsan szerveződő business- school-ok és manager tanfolyamok, amelyekre természetesen nagy szükség van ma, a piacelvű gazdaság kibontakozása korában. Ilyen megközelítésben a filozófiai tudás nem hasznos, legfeljebb akkor, ha csak az üzleti "filozófiát"

értjük alatta. A filozófiai tudás akkor hasznosítható, ha a megteremtett értékeket szélesebb összefüggésben, a "közjó" /bonum commune/ szempontjából vizsgáljuk. a közjó fogalmának középpontjában az egyes ember létének és életének *teljessége* áll, azt hivatott biztosítani vagy kifejezni.³

Az ókori görögök óta legtöbbször ennek szolgálatában látták a filozófia nélkülözhetetlen társadalmi funkcióját. A szofisták emberközponturn tanításában az ifjúság filozófikus nevelése közszükséglet, a szabad "elmélkedés" meghonosítása nemcsak az egyén kedvtelése, hanem társadalmi /állami/ érdek is fűződik hozzá. Szokratész szerint is az ember a mérték, de nem a közvetlen, mindennapi hasznosság világába zárt, hanem az egyetemes ember! Platon államutópiájának maradandó értéke, hogy felismerte: a dolgok, jelenségek lényegéhez csak az elvont fogalmi tudás vezethet el. *A nevelés legfőbb célja, hogy a közélet számára lényeglátó és erényes állampolgárokat adjon.* Platon fogalmazza meg először, hogy a társadalom ügyeinek leghumánusabb és legeredményesebb intézése csak olyan egyénektől várható, akik képesek a realitás, az emberi szféra egészét bölcselő módon átlátni, ugyanakkor magasrendű erkölcsiség hordozói.⁴

Arisztotelésznel is alapvető fonotsságú az egész társadalom / állam/ java és érdeke, de ez nem ellentétes az egyén javával és érdekével. Sőt, a filozófia akkor igazán hasznos, ha képes egyéni és közérdek harmóniájának /közjónak/ a követelményét szolgálni és kifejezni. Ezt a gondolatot Arisztotelészről a középkori katolikus társadalmi tanítás is átvette.

A filozófia művelésében valamilyen fokon mindig kifejeződött az ember szabadsága, ill. a gondolkodás szabadsága. Különösen az újkorban hangsúlyozták, hogy az embernek a gondolat-szabadságra való igénye olyan igény, ami mind az egyén, mind a társadalom számára haszonnal jár. Spinoza például meggyőzően bizonyította, hogy a gondolat-szabadságot nemcsak meg lehet adni mindenkinek "az állam békéjének, a jámborságnak, és a legfőbb hatalmak jogának sérelme nélkül, de meg is kell adni mindezek fenntartása végett."⁵

A szabad filozófiai gondolkodás és "spekuláció" hasznáról és olyan gyakorlatiasnak, pragmatikusnak tartott elmék is meg voltak győződve, mint a liberális John S. Mill. Mill szerint, ha az állami "éberség" korlátozza a gondolat- és szólásszabadságot, ezért hosszú távon fizetni kell. "Ára: az emberi lélek erkölcsi bátorságának feláldozása, olyan állapot, amelyben a legtevékenyebb és a legokosabb emberek nagy része tanácsosnak találja, hogy magába rejtse meggyőződésének elveit és alapjait ... olyan állapot, melyben nem alakulnak ki azok a nyílt és bátor jellemek, azok a logikus és következetes szellemek, amelyek valaha a gondolkodók világának díszai voltak. Akiket könnyű itt megtalálni, azok a közhelyekhez simán alkalmazkodók, a köpönyegforgatók, akik minden fontos kérdéstről hallgatóik szája íze, nem pedig saját meggyőződésük szerint beszélnek. Akik e két lehetőséget el akarják kerülni, ilyen dolgokra szűkítik le érdeklődésüket és gondolkodásukat, amelyekről elvi kérdések érintése nélkül is lehet beszélni, azaz kis gyakorlati ügyekre, holott ezek - ha az emberiség értelme fejlődne és látóköre tágulna - maguktól megoldódnának, de enélkül sohasem lesznek megoldhatók, tartózkodnak viszont attól, ami tágítaná és fejlesztené az emberi gondolkodást, a legmagasabb rendű kérdésekről való szabad és merész spekulációtól."⁶

Mill fenti nézetei jól mutatják, hogy *semmiféle praktikum, vagy pillanatnyi, önző "célszerűség" nem teszi feleslegessé a filozófiai mentalitást*, s nem iktathatja ki sem az egyén, sem a társadalom életéből az elméleti szintű önmeghatározás, önreflexió igényét. Hiszen a filozófiai problémák köre a történelem során nem sokkal bővült, a rájuk adott válaszoké azonban rendkívüli mértékben. A filozofáló ember önmagát, az őt körülvevő világot, s benne az ember helyét akarja eredendően racionális eszközökkel újra és újra meghatározni.

Innen van, hogy minden hatékony filozófiai rendszer vagy irányzat nemcsak izgalmas hipotézis, magasrendű szellemi kaland lehet az egyén számára, hanem az egész emberi gondolkodás történetét gazdagítja, az egész társadalom szellemi értékeit gyarapítja. Bármelyik tételes filozófia alkalmas lehet tehát arra, hogy rajta keresztül a filozófiai gondolkodásmódot megismerjük, a filozófiai problémafelvetés, ill. megoldás módjait demonstráljuk. *A világnézeti pluralizmus igényét* is tekintetbe véve, természetesen annál jobb, minél több filozófiai rendszer, ill. irányzat alapelveibe és problémamegoldásaiba tudunk az oktatásban betekintést nyújtani. Erre a filozófiatörténet tanítása látszik a legalkalmasabbnak. A filozófiai elméletek történeti áttekintése / a teljesség igénye nélkül is / széles skáláját vonultathatja fel az irányzatok által őrzött, teremtett, átörökölt szellemi értékeknek. Olyan elméletekről és értékekről van szó, amelyek természetüknél fogva nem ismernek országhatárokat, vagy nemzeti korlátozottságot. A filozófia iránti ambivalenciának és bizalmatlanságnak időnként ma is alapja az a vélekedés, hogy a magyar nem "filozofáló" nép / mint mondjuk a német/, nem fogékony az elvont elméletre, amely idegen a magyar "józan ész" hagyományos mentalitásától. A magyar filozófiai gondolkodás múlt századi úttörői még határozottabban érezték a hazai tradíciók hiányát, a "német spekuláció" elutasítását. Legjobbjaik /Eötvös József, Erdélyi János, Mentovich Ferenc stb./ azonban nem sajnálkoztak afölött, hanem igyekeztek mindent megtenni a honi filozófiai kultúra megalapozásáért, mindenekelett a korabeli európai filozófia nagyjainak hazai népszerűsítésével. Felismerték, hogy a filozófiai kultúra nem a nemzeti karakter függvénye, hanem azon múlik, hogy a filozófiára "reálmívelődjék a kor, s utána érjenek az elmék."⁷

A modern értelemben vett magyar filozófiát 1945 után a marxisták hozták létre. Kulturális jelentőségét annak köszönhetette, hogy a kommunista pártvezetőség a bölceletet hagyománya centrális elemének volt kénytelen tekinteni.⁸ A "*hivatalos marxizmus*" saját klasszikusaitól is eltávolodott ugyan /nem volt mentes a dogmatizmustól, az intoleranciától/, de kiépített egy intézményi szerkezetet, amelyben egyáltalán létezhetett a filozófiai szakma és oktatás. Ez ma nem szívesen vállalt örökség, ám nem szabad elfedkezni róla, hogy fontos értékeket is közvetített. Az *elmúlt negyven évben* viszonylag széles társadalmi rétegek számára a filozófiai műveltség megalapozásának, a filozófiai terminológia elsajátításának, egyáltalán a társadalomelméleti kérdésekkel való foglalkozásnak szinte egyetlen eszköze a "marxista-leninista" filozófiaoktatás volt. Ennek révén alakulhatott ki, ha egyoldalúan, hiányosan is, mai filozófiai kultúránk. Értéktörző - értékszármaztató tevékenységre minden filozófia ad lehetőséget. Ezért nem az a fő kérdés, hogy milyen filozófiát tanítsunk, hanem, hogy tanítsunk filozófiát. Ma megvannak a feltételek ahhoz, hogy a filozófia ne pártpolitikai-ideológiai érdekeket szolgáljon, hanem mindenekelőtt a társadalom működésének alapfeltételeit jelentő civil társadalom megteremtődését. A filozófiaoktatás a szabadgondolkodás iskolája legyen, amely megkönnyíti a 12-20 éves korosztály politikai szocializációját. Ne legyen a politikai manipuláció eszköze, ellenkezőleg: *adjon olyan szellemi felkészültséget, amely megvéd a politikai manipulációtól.*

Társadalmi célunk: csatlakozás "Európához", azaz a fejlett Nyugathoz. Követendő példává vált számunkra a piacelvű gazdaságon és pluralista demokrácián nyugvó "euro-amerikai" modell. A nyugati társadalom azonban /bár viszonylagos jólétet teremtett/ a viszonyok elszemélytelenítésével éppenséggel megnehezítette az egyéniség identitás-keresését, orientálódását. A tömegkommunikáció csatornáin hihetetlen méretekben özönlő *reklámpropaganda az árufétis jegyében* zajlik. Nemcsak informál, hanem dezinformál, dezorientál is, mert az egyéniséget kizárólag mint potenciális fogyasztót tekinti. Eleve extrovertált személyiséget feltételez, amelyet csak az áruviszony logikájával képes értékelni.⁹ Ezzel eltérít az önmagunkra vonatkozó, legele-

mibb filozófiai természetű kérdés feltevésétől: "Ki vagyok én?" A probléma nálunk is jelentkezhet, ezért az oktatásban erre is tekintettel kell lenni. Ne higgyük, hogy a filozófiatanítás sebtiben helyettesíthető valamilyen más tantárggyal. A modern ember életében már ifjúkorban felvetődő lényegi kérdések eldöntéséhez /miért élünk?, hogyan élünk?/ csak a különféle filozófiai irányok alternatív válaszai nyújthatnak elméleti fogódzókat.

JEGYZETEK

- 1./ Vö. pl. a Világosság körkérdései a marxizmus helyzetéről /1990/. 11.sz./, majd a Magyar Tudomány körkérdései a magyar filozófiai élet általános állapotáról . /1991/3., 4., 11.sz./
- 2./ Ludassy Mária: Az ancilla politicae-től a philosophia perennis felé Magyar Tudomány, 1991/3. sz. 303-304.
- 3./ Nyiri Tamás: Mire jó a filozófia ? Világosság, 1991/7-8.sz. 509.
- 4./ Platon: Az állam. Gondolat, 1989. 215.
- 5./ Spinoza: Teológiai-politikai tanulmány. Akadémiai Kiadó, 1978. 300.
- 6./ Mill: A szabadságról. Szabadelvűség. Magyar Helikon, 1980. 388-389.
- 7./ Erdélyi János: Filozófiai és esztétikai írások. Akadémiai Kiadó, 1981. 98.
- 8./ Tamás Gáspár Miklós: Válaszok helyett kérdések. Magyar Tudomány, 1991/3. sz. 331.
- 9./ Neues Betaubungsmittel: der Luxus. Der Spiegel, 1989/48. sz.

BALOGH ÁKOSNÉ:

KOMÁROM-ESZTERGOM MEGYE TELEPÜLÉSTÖRTÉNETI KALAUZA /ISMERTETÉS/

Rövidesen elkészül a Nemzeti Alaptanterv /NAT/, mely az ugyancsak készülő vizsgarendszerrel együtt a magyar közoktatás és pedagógia megújulásának fontos eszközéül szolgálhat.

A vizsgarendszer a NAT követelményrendszerével adekvát, ami a jövőben elkerülhetetlené teszi a Nemzeti Alaptanterven alapuló helyi tantervek elkészítését. Ezzel egyidejűleg lehetőség nyílik arra, hogy az egyes iskolák tantervébe, tananyagába - az iskola nevelési-oktatási céljainak megfelelően - *beépítsék a lakóhelyről, a tájegységről, a megyéről a legfontosabb ismereteket.*

Meggyőződésünk, hogy a gyermekek és fiatalok történelmi, társadalmi idő- és térszemléletét a "szűkebb haza" nyújtotta közvetlen tapasztalatok útján, valamint az élményszinten szerzett ismereteken keresztül lehet meghatékonyabban megalapozni és fejleszteni. Ugyanezen élmények és ismeretek személyiségfejlesztési, nevelési lehetőségeket is rejtjenek magukban. Ezek közül talán a legfontosabb: a *szűkebb haza megismerése* felkelti és táplálja a szülőföldhöz való tartozás, a szülőföld szeretetének érzését, amiből kifejlődhet a hazaszeretet.

A pedagógusok többsége azonban nem rendelkezik tananyag kiválasztási és összeállítási gyakorlattal, továbbá a feltételek sem adták ahhoz, hogy maguk kutassák fel a tananyagként felhasználható hiteles adatokat. Mindezeket számba véve határoztuk el, hogy szerkesztünk egy olyan forrásgyűjteményt, amelyben *közreadunk a megyéről egy teljeskörű, átfogó bibliográfiát, továbbá településenként közöljük a róla megjelent és fellelhető művek teljes jegyzékét.* Ezt követné egy szikár adatfelsorolás a települések köztörténetéről, hely-, irodalom-, művészet-, egyház- és ipartörténetéről, kiegészítve ezeket a néprajzi és a természeti értékek felsorolásával.

Munkacsoportunk tagjai megyei szakemberek: kutatók, közgyűjtemények dolgozói, gyakorló pedagógusok. A munkálatokat a Komárom-Esztergom Megye Önkormányzata Pedagógiai Intézete fogta össze, az Önkormányzat anyagilag támogatta.

A VEAB 1991. évi pályázatán terjedelmes - mintegy 720 oldalas dolgozatunk - I. díjat nyert. A lektorok, Ballér Endre és Szebenyi Péter, nagyra értékelték. Véleményük szerint kiinduló alapja lehet igényes helytörténeti vagy helyi szociológiai kutatásnak is. Mindenképp kiadásra ajánlották. A MKM Tankönyv és Taneszközfejlesztő Irodája is anyagilag támogatja a megjelentést.

Ez év januárjában - a használhatóság szempontjait újból átgondolva és a lektorok javaslatait figyelembe véve elkezdtük a mű átszerkesztését, kiegészítését. E munka közel áll a befejezéshez, s reméljük, a nyáron nyomdába, év végére pedig az érdeklődők kezébe kerül.

Könyvünk szerkezeti felépítése a következő:

I. Bevezető

Ismertetjük a szerkesztés elveit, a könyvben fellelhető információk körét, a bibliográfiák szerkesztési elveit.

II. A megye általános bemutatása.

Az egyesítést megelőző korok története.

A jelenlegi közigazgatási határok kialakulása, gazdasága, néprajza, természeti értékei.

Átfogó bibliográfia az ETO szerint.

III. A megye 71 településének története ábécé rendben.

Minden település után bibliográfia.

IV. Személy- és helynévmutató.

Az egyes településekről a könyv a következő információkat közli:

1. Településnév keletkezése.
2. Első okleveles említés.
3. Alapvető információk a települések életéről a törökkor végéig / birtokosok, főbb tevékenység, stb./
4. A török kiűzését követő betelepítések, népességmozgás, vallási, felekezeti viszonyok, a társadalmi, gazdasági élet változásait jelző fontosabb adatok az első világháború végéig
Művelődés, iskola, infrastruktúra, könyvtárak kialakulása, zeneiskolák megalakulása, stb.
5. Az 1945-ig terjedő időszak főbb jellemzői az előbbiek szerint, kiegészítve a fontosabb művelődéstörténeti vonatkozásokkal, a településeken megalakult egyesületek, énekkarok, stb. felsorolásával.
6. Az 1945. utáni években a község életét befolyásoló fontos események: ipartelepítés, tsz szervezés, lélekszám alakulása, új intézmények létrejötte, stb.
7. Az utolsó népszámlálás népességszámra vonatkozó adata zárja a település általános áttekintését.

Ezt követi sorrendben:

- a./ néprajz /szellemi és tárgyi/,
- b./ egyház- és vallástörténet: katolikus, református, evangélikus egyházak, zsidó hitközösségek fontosabb adatai,
- c./ műemlékek a hatályos műemlékjegyzék szerint,
- d./ képzőművészet /a településhez kötődő képzőművészek, köztéren álló alkotások, a hősi emlékművek kivételével/,
- e./ jelentős egyházi, közéleti személyiségek, tudományos tevékenységet folytatók, közírók
ABC sorrendben a legfontosabb életrajzi vonatkozások, illetve műveik feltüntetésével,
- f./ az egyes településekhez kötődő, önálló kötettel rendelkező írók és költők / legfontosabb életrajzi adataikkal, műveik és rájuk vonatkozó irodalom feltüntetésével/,
- g./ természeti, környezeti értékek,
- h./ a településre vonatkozóan megjelent irodalom /önálló művek, folyóiratokban megjelent tanulmányok, közgyűjteményekben hozzáférhető kéziratok./ Szerkesztési elv: ABC.

Az általános bibliográfia összegyűjti a megyéről és településeiről megjelent összes átfogó, összefoglaló művet, az egyes települések bemutatása után pedig részletes témabibliográfiát adunk. Mivel az egyes szakirodalmi feldolgozások további irodalomjegyzéket közölnek, bizvást állíthatjuk, hogy a kutatni vágyó pedagógusok, a diákkori dolgozatok kiírásához is támpontul szolgálhat, a szakköri, önképzőköri munkához is segítséget ad.

Vizsgálódásunk időhatára általában az államalapítástól napjainkig terjed, ám az azt megelőző korokból származó hiteles adatokat is közöljük, illetve a hozzá kapcsolódó témabibliográfiában közzétesszük a forrást. Nem tértünk ki 1956 történelmi eseményeire, ugyanis ezek hiteles feldolgozása még nem történt meg.

A földrajzot tekintve anyaggyűjtésünk köre a mai Komárom-Esztergom megyére és településeire terjed ki. Természetesen az etnikai és szellemi határok nem mindig esnek egybe a mesterségesen kijelölt közigazgatási- és országhatárokkal / kiemelten érvényes ez a Komárom-Esztergom megyére/, ezért több vonatkozásban kitekintünk a "történelmi" Magyarország területére is.

Alapvető szerkesztési elvünk:

Pályamunkánkban Komárom-Esztergom megyeinek minősítettük az itt született alkotókat, ha munkásságuk nem is itt teljesedett ki, valamint azokat, akik bár nem megyénkben születtek, de hosszabb ideig itt dolgoztak.

Irodalomtörténetileg bemutatandó személyiségnek tekintettük a legalább egy, nyomtatásban megjelent kötettel rendelkezőket. Természetesen ezen alapelvünk aránytalanságot szült, hisz a községeknél rég feledésbe merült literátorok, szakírók neve is szerepelni fog, míg városokban, ahol a bőség zavarával küzdöttünk, a náluk jelentősebbek említését is mellőznünk kellett. Ezt az aránytalanságot, kiegyenlítetlenséget tudatosan vállaljuk. Úgy véljük, hogy egy kistelepülésen helytörténeti szempontból fontos számontartani, az ott élő gyermekek nevelése szempontjából pedig kíváncsi megismertetni a netán kisebb talentummal megáldott, de onnan elszármazott, vagy ott alkotó - azon a településen jelentősnek számító - embert.

A kötetet térképmellékletek / a megye közigazgatási térképei a fontosabb történelmi korszakokba/, városok címerei, megyecímer, s néhány egyéb illusztráció teszi szemléletessé.

LÜKŐ ISTVÁN

SZAKKÉPZÉS ÉS KÖZOKTATÁS /NÉHÁNY SZOCIOLÓGIAI ASPEKTUS/

A téma aktualitása

Azt gondolom, hogy átalakuló társadalmunk változásai közepette nem kell különösen indokolni a szakképzés és a közoktatás kapcsolatát és egész oktatásunk fontosságát. Úgy tűnik, hogy évtizedek óta válságban van az oktatás szinte világszerte. De valójában az oktatás és annak intézményesült formáinak, tartalmának, metodikájának a válságáról van-e szó, vagy inkább valami másról? A fejlett országok gazdasági átalakulásának oktatási-szakképzési vetületeit szemügyre véve úgy tűnik, hogy nem. *Nem válságról, hanem a munka, a gyorsan változó szakmai tevékenység világa felé való fordulásról van inkább szó.* Nálunk is végigvonult ez a "Szputnyik sokk"-tól datálható, a tömegoktatás expanzióját eredményező "válság időszak", azonban mára már külföldön is lecsengtek "az emberi tőkébe való beruházás" misztikus hullámai, sőt annak kritikái is. Sajátos problémahelyzet keletkezett azonban nálunk, illetve a közép-kelet-európai térségben az itt zajló gyökeres politikai-társadalmi és gazdasági átalakulás miatt.

Különösen a merev struktúrákat legtovább őrző szakképzés került lehetetlen helyzetbe, mivel a piaczgazdaság felé forduló gazdaság "kivonult" a gyakorlati képzésből. Ugyanakkor az átalakulásnak még csak a körvonalai látszanak, s így kell tervezni egy jövőre orientált köz- és szakoktatást.

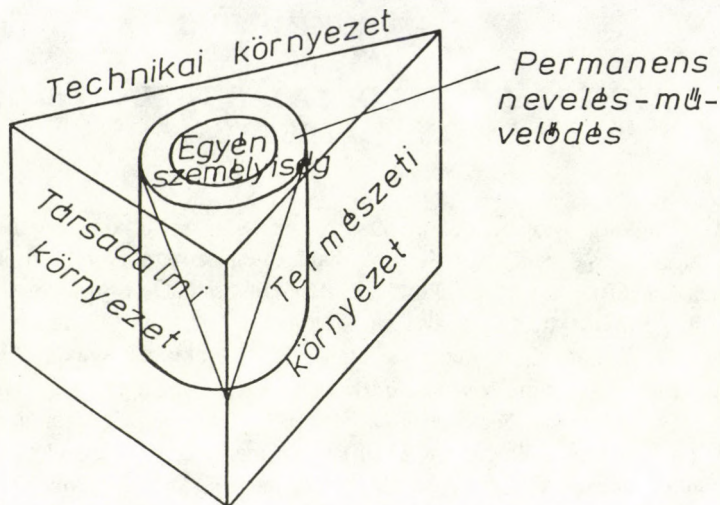
Új munkaerőpiaci igények

Az átalakulások többféle kihívást jelentenek, illetve hordoznak, mind az egyén, mind az egész társadalom számára. Témánk szempontjából két ilyen kihívást kívánok kiemelni.

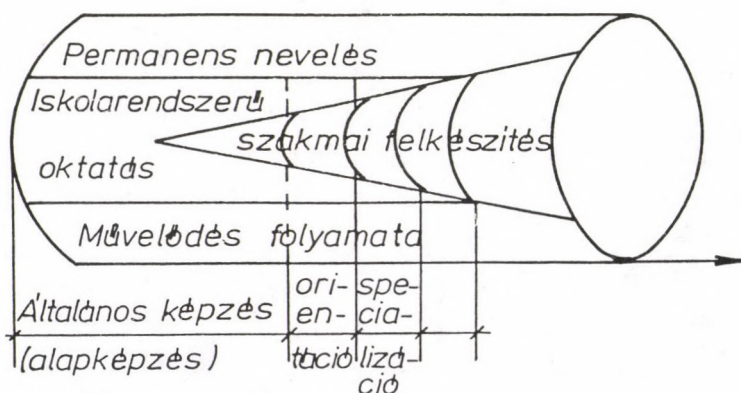
- Az egyik, hogy ki kell alakítani egy piacokonform gazdaságot, a vállalkozások segítségével át kell alakítani az ipar-mezőgazdaság- szolgáltatás szektoriális arányait. Ennek modelljét az 1. ábra mutatja.

II. Vállalkozás-Szolgáltatás	1991.	1995-2000.
- Kutatás-Fejlesztés-Oktatás		
- Javítás-Szolgáltatás		
- Szervezés-Menedzsment		
- Igazgatás-Irodai tevékenység		
- Vállalkozás		
- Bank-biztosítás		
- Kereskedelem-marketing		
I. Gyártás-termelés		
- Mezőgazdasági termelés		
- Gép-és termékgyártás		
- Alapanyaggyártás		

1. ábra A szakmaszerkezet fejlesztésének struktúráis modellje



A permanens nevelés és az emberi környezet kapcsolata



2. ábra

Permanens nevelés - oktatás és szakmai felkészítés egymásbáhatolása, beágyazottsága

- A másik tényező, az előző átalakításokból következő oktatási vetület. Nevezetesen a permanens nevelés-oktatás rendszerébe beékelődő szakmai felkészítés, melynek elméleti modelljét a 2. ábra szemlélteti.

Gyökeresen át kell alakítani a szakmaszerkezetet

Egyrészt külön kell választani a kisipari szakmákat a nagyüzemiektől, másrészt integrálni kell a jelenleg túldifferenciált szakmasztruktúrát.

Permanens nevelés - oktatás és szakmai felkészítés egymásbahatolása, beágyazottsága

Egy olyan egységes rendszert / Országos Képzési Jegyzék, SZEOR- Szakképesítések Országos Jegyzéke/ kell alkotni, amely átfogja az összes kvalifikációs szintet a következőképpen:

VSZJ: Vállalati Szakmunkás Szakmák Jegyzéke,

KSZJ: Kisipari Szakmák Jegyzéke,

MSZJ: Mester Szakmák Jegyzéke,

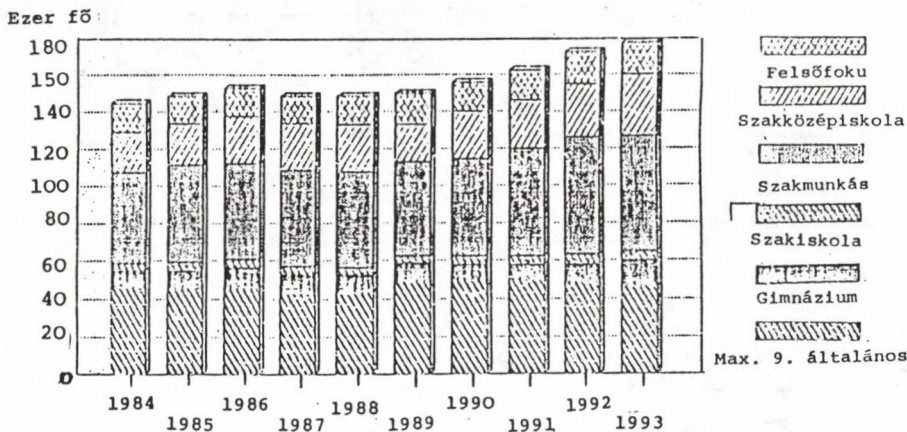
TSZJ: Technikus Szakok Jegyzéke,

FFSZJ: Félfelsőfokú Szakok/Szakmák Jegyzéke,

FSZJ: Felsőfokú Szakok Jegyzéke.

Iskolaszervezet - Intézményhálózat - Demográfia

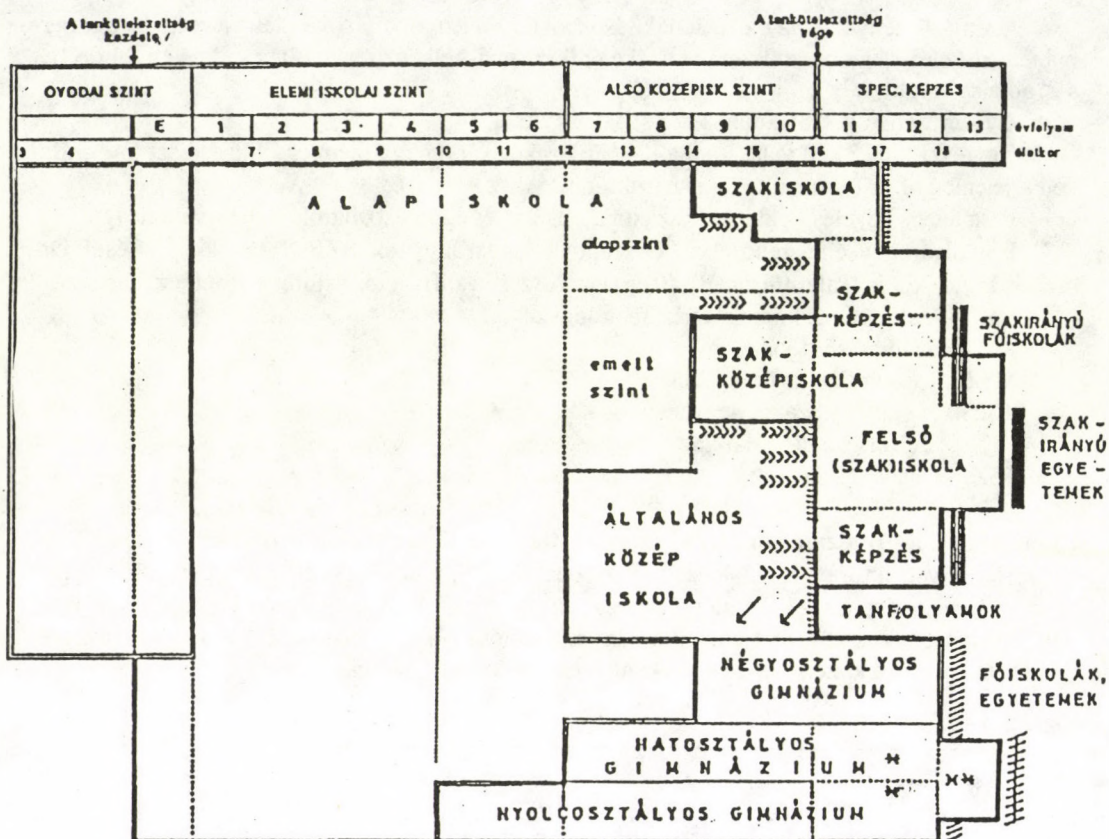
Viszonystruktúra a tanulólétszám tükrében. Ha a 3. ábrát vesszük szemügyre, akkor egyrészt láthatjuk a teljes iskolarendszerünket a létszámadatokkal együtt, másrészt a demográfiai helyzet alakulását is követhetjük. Amint az az ábrából kitűnik, a demográfiai hullám változását igyekszik követni a középfok, a felsőfokúak létszáma viszont alig változik.



3. ábra A nappali tagozatú oktatási rendszerből kilépő ifjúság száma és képzettsége

Milyen iskolaszervezetet tervez az új közoktatási törvény ?

A 4. sz. ábrát tanulmányozva, azt mondhatjuk első benyomásra, hogy rugalmasabb, differenciáltabb mint az eddigi volt. Mik az új elemek ebben a szerkezetben? Először is a gazdag variációjú alapiskola és középiskola egymásraépülése. Itt csupán a település nagysága és jellege jelent problémát, hiszen nem egyforma eséllyel tudnak egy 4+8- as rendszerű oktatást megvalósítani egy faluban, illetve egy városban.



- E: Iskolaelőkészítő óvodai évfolyam.
- >>> Esetleges szakmai előképzés vagy szakmacsoportos alapképzés.
- * Erősen specializált „főgimnáziumi” képzés, a továbbtanulási iránynak megfelelő tagozódásban (magas óraszámú és színvonalú fakultációra építve).
- * Extra (pl. nemzetközi érettségire előkészítő) képzés.
- | Alapvizsga.
- || Általános középiskolai záróvizsga.
- ||| Érettségi.
- |||| Speciális, magas szintű érettségi.
- ||||| Szak(munkás)vizsga.
- ||||| Szakközépiskolai képesítő vizsga.
- ||||| Felső (szak)iskolai képesítő vizsga.

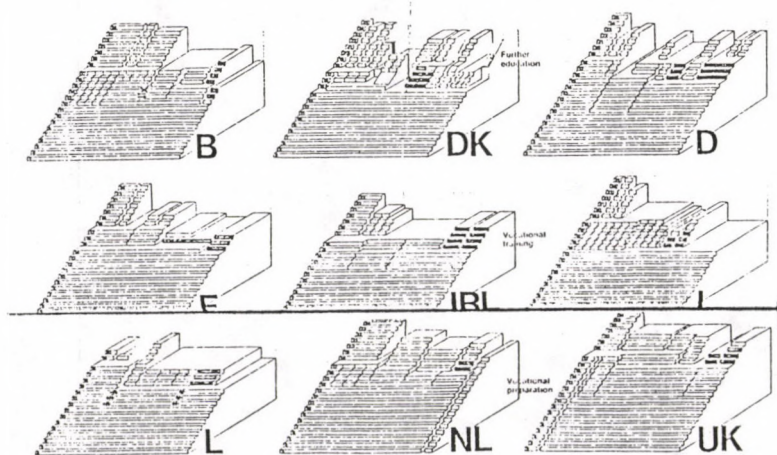
4. ábra Az iskolaszervezet átalakulásának mai tendenciái

Másik lényeges elem, hogy a szakképzés rugalmasan, többféle formával kapcsolódik a közoktatás iskolatípusaihoz. Differenciálódik a képzési idő szerint is, pl. a 2, ill. 3 éves szakiskola esetében. Új szakképzési forma a 10 osztályos alapképzést követő felső szakiskola. Ma még a törvényformálás fázisában vannak ezek a tervezetek, de fontos, meghatározó tényező az ún. "kimeneti szabályozás", vagyis a vizsgák rendszere. Kezdve az alapvizsgától a záróvizsgán át a szakmunkás, ill. képesítő vizsgákig. Itt nemcsak ezek tartalmi kérdései izgalmasak, hanem, hogy kik szervezik, milyen összetételű a bizottság és ki vállal felelősséget. Nagyon fontos és átgondolt törvényt követő végrehajtási utasításokra lesz tehát szükség. Az oktatásban résztvevők körét szélesíteni szükséges. Be kell vonni a szakmai érdekképviselői szerveket / IPOSZ, VOSZ, különböző kamarák, egyesületek, stb./ nemcsak a felső szintű szakmai irányításba, hanem a helyi /területi/ vizsgáztatás, a kontroll operatív tevékenységébe is.

Egy gondolat erejéig szeretnék még arra kitérni, hogy ezek az átalakulási folyamatok nem teljesen csak az új törvények életbelépése után kezdődnek majd el, hanem vannak kísérletek, kezdeményezések, amelyek modellértékűek és már több éve gazdagítják az iskolarendszert. Ilyen pl. az *új reál középiskola*, amely az egységes és egyéni szakképzés egymásra épülésével nem csupán a reálgimnázium szellemét és oktatását hozta vissza, hanem az élet diktálta új lehetőséggel, a szakmai képesítéssel is kibővítette azt. Különösen a kézipari szakmák felé való nyitás jelent társadalmilag hasznos és fontos lépést. Ebbe az újszerű képzési formába sorolható az adaptív szakképzési modell, a technikus képzés bizonyos formáinak a kísérlete, vagy néhány közgazdasági és egészségügyi szakközépiskola kísérlete.

Kitekintés más országok szakképzésére

Lehet, hogy néhányan bonyolultnak, áttekinthetetlennek találták az ímént ismertetett iskolaszervezeti tervezetet, ezért is gondoltam arra, hogy "megnyugtatóként" bemutatom néhány európai ország teljes iskolarendszerét. /5. ábra/ Látható, hogy a szakképzés előkészítő, gyakorlati és utószakaszai, vagy másképpen az iskolarendszer szakaszai horizontálisan és vertikálisan is jelentős mértékben eltérő módon differenciálódnak ezekben az országokban. Ennek megvannak a maga társadalmi, történelmi-tradicionális és egyéb okai.



5. ábra Szakképzés Európában

Összefoglalásképpen elmondható, hogy az iskolarendszerű oktatás általános és szakmai képző funkciója egyre inkább a munkaerőpiac igényeit igyekszik teljesíteni, miközben a gazdasági szerkezetátalakítás számos társadalmi feszültsége kemény korlátok közé szorítja az iskolarendszerű oktatás lehetőségeit.

A tankötelezettség meghosszabbításával, a szakma későbbi életkorban történő választásával a demográfiai ingadozások is kompenzálódnak, ugyanakkor ez az egyén szempontjából is előnyt jelent. A "parkoltatás" viszont újabb társadalmi feszültségekhez vezethet, elsősorban a növekvő munkanélküliség miatt. Igen nagy szükség van a közoktatás és a szakképzés rendszerének illesztésénél, összehangolásánál egy sokoldalú elméleti megközelítésre / demográfiai, szociológiai, munkaerőpiaci, oktatás- és nevelésméleti, regionális, stb./, valamint összehangolt törvényekre, garanciákra és ellenőrző-vizsgáztató praxis kialakítására.

VAS MEGYEI TELEPÜLÉSEK ALSÓFOKÚ OKTATÁSHÁLÓZATA

A Nyugat-Dunántúl peremvidékén helyet foglaló Vas megyében is a 19. század közepétől beszélhetünk kibontakozó *polgárosodási folyamat*ról. E rendkívül széles fogalomkörben a művelődés keretei sem mellékesek. A korszak emlegetése ezen előadásban azért sem indokolatlan, mert némelykor a napjainkban megoldandó feladatok gyökereit éppen a kiegyezés utáni évtizedekben vélhetjük felfedezni. Gondolhatunk a közigazgatás, az önkormányzatok újjászervezésére, az egyleti élet fellendülésére, a népoktatás ügyének rendezésére, az ipartörvényekre, a nemzetiségiek helyzetére, stb.

Vas megye oktatáshálózataról részletesebb képünk a 19. század közepe tájáról van. E korból állanak rendelkezésre hiteles levéltári források az elemi iskolák földrajzi elhelyezkedésére, igazgatásukra. Előadásunkban az elemi, illetve az általános iskolák hálózatával foglalkozunk, tehát nem érintjük az egyébként ide tartozó óvodai nevelést.

Vas megyét, akárcsak más nyugat-dunántúli megyéket, évszázadok óta az *aprófalvas településrendszer*, a népesség lakóhely szerinti szétagoltsága jellemezte. Ez a településhálózat viszonylag korán, a 17. században kialakult, s a 19. században is alig változott.¹ A vasi aprófalvak népességének növekedése és koncentrálódása már a 19. század folyamán alatta maradt az átlagosnak. A természetes szaporodás jelentős részét a megye nagyobb településeire való beáramlás, illetve a megyén kívülre vándorlás csökkentette. Ez az aprófalvas településhálózat, a viszonylag alacsony népsűrűség, a falvak lakóinak anyagi ereje és iskoláztatás iránti igénye, az egyházi igazgatási körzetek már elve meghatározták azt, hogy hová is települhettek iskolák.

A kiegyezés korában a megye 349 községe rendelkezett népiskolával, 297-ben egyáltalában nem volt iskola. 1870-ben összesen 436 népiskolát tartottak számon, ebből 300 római katolikus volt, a többi evangélikus, református, izraelita és magániskola. Ebben az időben már szervezés alatt állottak a községi népiskolák, s 1890-re az összes népiskolák száma 479-re emelkedett, ezekből 21 állami és 29 községi volt.²

Az első világháború után a trianoni békeszerződésben foglaltaknak eleget téve, a *megye területének 1/3-át, illetve a lakosság kb. 40 %-át csatolták Ausztriához és Jugoszláviához*. Ez azért érintette súlyosan a megyét, mert azok a területek kerültek a határon kívülre, melyek a megmaradt részek gazdasági fogyasztói voltak. Iparosok, kereskedők mentek tönkre a határmenti városokban, Kőszegen, Szombathelyen, Szentgotthárd nagyközségben, csökkentve ezáltal a települések gazdasági erejét. Megérezte a megye szellemi élete az iskolák, a tanítók elvesztését is.

1921-ben - a népoktatásra való alaposabb odafigyelés jegyében - törvényt hoztak a tankötelezettség betartásáról, majd az elemi iskolai tanítók számát jelentősen növelték. Sajnos azonban a tantermek száma nem emelkedett, a változó oktatás miatt sok helyütt - különösen ahol megszűnt a tankötelezettség - a téli hónapokban a tankötelezettségi törvényt alig lehetett betartatni. A háború után a düledező, zsúfolt iskolák is felújításra szorultak. 1925-től gróf Klebelsberg Kunó kultuszminiszter támogatásával *nagy iskolaépítési program kezdődött az egész országban*. Vas megyében 1930-ig 139 tanterem és 73 tanítólakás épült fel, jórészt az elmaradottabb falvakban telepítettek elemi.³

A gazdasági válság, majd a háborús évek ismét nem kedveztek az iskolaépítéseknek. Vas megye népoktatási kerületében az 1944. évi felmérés szerint 367 népiskola működött, 846 tanf-

tóval. A tanulók száma 41.092 volt. Az 1945 júliusában készült kimutatás 309 iskolát említ, 33.969 tanulóval, 674 tanítóval. A csökkenés oka az volt, hogy 57 iskola Jugoszláviához került területen működött, 1 Volksbund által fenntartott iskola pedig Szentgotthárdon megszűnt.⁴

A második világháborút követően Vas megyét hátrányosan érintette a határmentiség. Hazánk legnyugatibb fekvésű megyéjét a vasfüggöny közelsége miatt nem fejlesztették, a gazdasági funkciók lemaradtak, s csak 1956 után beszélhetünk arról, hogy a természeti, földrajzi adottságok, történeti hagyományok is szerepet kaptak.⁵

A megyei helyi közigazgatás-szervezet 1945-1950 között változatlan maradt: 2 megyei város, 7 járás, 245 község volt, utóbbiakból 15 a nagyközség, 230 a kisközség, ezek körjegyzőséget alkottak, illetve nagyközségekhez beosztott kisközségek voltak.⁶

1950-ben a tanácsok megalakulása után a 229 községben 208 tanács alakult, ebből 188 az önálló, 20 pedig már akkor közös községi tanács /+2 város/.⁷

A megyék közti községcsatolások, községösszevonások, közös tanácsok alakulása, egyes nagyközségek várossá nyilvánítása után végülis 1985-re -a járások megszűnését követően - a megye közigazgatási beosztása a következő lett: 213 település rendeződött városkörnyékekbe, városokba / 7 város/, a városokon kívül 8 önálló községi tanács, 57 községi közös tanács és 141 társközség.⁸

Ez volt nagyvonalakban az a közigazgatási szervezet, melyben a háború traumája után, az államosítások, az általános iskolák megteremtését követően az alapfokú oktatási intézmények funkcionáltak.

A megye aprófalvas településszerkezetéből adódóan iskolahálózata is elaprózott volt, melyben az oktatás tárgyi feltételeit, a megfelelő szaktanár-ellátottságot természetesen nem lehetett kellő színvonalon biztosítani. Megkezdődött az iskolák összevonása. Az 1950-51-es tanév 274 működő iskolával indult, két év múltán az összevonások miatt ez a szám 263. A körzeti iskolák száma 1952/53-ban 40.⁹

Érdekes, hogy a *körzeti iskolák tanulmányi eredménye gyengébb, mint a többi iskoláé*. Meg kellett volna vizsgálni a körzetesítés helyességét minden esetben, vagy pedig a közlekedési eszközökről kellett volna gondoskodni - mondják. /Pl. az Apátistvánfalva, Rönök, Tompaládony, Jánosháza iskoláiba járó tanulóknak 5 km-nél is többet kell naponta gyalogolni/. A felsorolt iskolákban a tanulmányi átlag sehol sem éri el a 2.6 átlagot. A következő, 1953/54-es tanévtől az 1968/69-es tanévig az iskolák száma többnyire állandónak mondható, 260-263 között mozog.¹⁰

Utóbbi tanévben a körzeti iskolák száma 75, a tagiskoláé 126, így 60 az önálló.¹¹

A 15 év alatt tehát az iskolaszám lényegében változatlan maradt, egyes iskolák körzeti iskolává való kinevezése történt meg, önálló iskolákat minősítettek tagiskoláknak úgy, hogy a felső tagozatosok a körzeti iskolában, az alsósok a tagiskolákban tanultak.

Az 1970-es évektől megváltozik az alsófokú oktatás területei szervezésének koncepciója, vagyis az a gyakorlat, mely nem az iskolák számát csökkentette elsősorban, hanem évfolyamait nyirbálta, illetve alá-fölrendeltségi viszonyt épített ki közöttük. Új általános iskolák telepítése, illetve mások megszüntetése kapcsán szólnunk kell a megye településhálózatának akkori fejlesztéséről is.

Az 1970-71-es évben Vas megyében is terület- és településhálózatfejlesztési terv készült. Fő célja a gazdasági egységek ésszerű elhelyezkedésének megalapozása volt, a falu és a város életkörülményeiben meglévő különbségek mérséklése. A térségi szemlélet érvényesítését, a vonzáskörzetek kialakítását határozták el, s ezt a folyamatot erősítette többek közt például az iskolák körzetekhez irányítása is.¹²

Így a megyében 11 olyan mikrokörzet alakult ki, melyeknek a kisebb tájegységek sajátosságaihoz, régi kapcsolatokhoz igazodva, szervezniük kellett volna a működést a hozzá tartozó körzetekben. A vitathatatlan eredmények mellett /vízműhálózat, utak kiépítése/ azonban ellentmondásossá vált a települések fejlődése. Gondoljunk csak a lakásépítés pénzügyi- és hitelfeltételeinek alakulására, melyek következtében a lakásállomány inkább csak a városokban növekedett. Ez rontotta a települések demográfiai viszonyait, csökkent az alacsonyabb szerepkörű falvak lakossága.

Az általános iskolai oktatás helyzetét is alapvetően az aprófalvas településszerkezet határozta meg. A fogyó gyermeknépesség következtében *elnéptelenedtek a kisebb falvak iskolái*. Természetesen ezt nemcsak az urbanizáció számlájára kell írunk, hisz az általános iskolai tanulólétszám alakulását nagymértékben befolyásolta a születésszám hullámlása. Vas megyében az 1974/75-ös tanévben például a tanulólétszám 29.262 volt, vagyis 14.500-zal kevesebb, mint pl. 1962/63-ban.¹³

Az általános iskolás gyermekek száma viszont az 1986/87-es tanévben ismét igen magas volt, több mint 34.600 fő, ezt követően már ismét csökkenő tendenciájú. A tanulók száma viszont a megyeszékhelyen, a városokban nőtt a legjobban. Ebben az élvészületési többlet mellett a körzetesítésnek is szerepe volt.¹⁴

A megyei tanács művelődési osztálya - összhangban a megye településhálózat-fejlesztési tervével - 1970-ben dolgozta ki az általános iskolák 10 évre szóló körzetesítési tervét. A körzetesítés célja a korábbinál jobb tárgyi és személyi feltételek biztosítása: emelkedjen a szakos órák száma, mérséklődjön az iskolák színvonalkülönbsége. A falvak felső tagozatait irányították a magasabb szerepkörrel ellátott községek, járási székhelyek, városok iskoláiba. Rövidesen felépült a megye első általános iskolai diákotthona 150 férőhellyel, az elmaradott térségnek számító ⁹rségből és a körmendi járásból gyűjtötte össze a tanulókat.¹⁵

A megye oktatáshálózatának képe a körzetesítések nyomán fokozatosan átalakult. Tudatosan folytatták az összevont kislétszámú iskolák megszüntetését, ahol 10 fő alá csökkent a gyermekek száma. 1970-ben például elnéptelenedés miatt szüntették meg Orfalu, Olmód, Zsennye iskoláját.¹⁶

1971/72-ben az összes iskolák száma 250 volt, ebből körzeti 73, tagiskola 130. Aztán az iskolák fokozatos csökkenése tapasztalható, 1974/75-ben az összes iskola 210, a körzeti 70, a tagiskolák száma 113, vagyis az addig önálló iskolák körzetesítése, illetve a tagiskolák megszüntetése miatt alakulhatott így ez a számsor.¹⁷

1980-ban a megyei tanács értékelte az iskolakörzetesítés tapasztalatait. Megállapították, hogy az iskolák száma 141-re csökkent. 91 központi iskola működik, ezek közül 69 a körzeti. A tanulók száma 31.007. Az 1970-ben készített körzetesítési terv több- kevesebb pontossággal megvalósult. Néhány esetben azonban módosítani kellett, mert vagy nem tudtak megfelelő nagyságrendű iskolát építeni, vagy a városok területén fokozatosan növekedő gyereklétszám nem tette lehetővé a további körzetesítést, vagy nyilvánvalóvá vált, hogy a körzetesítéssel rosszabb feltételek közé kerültek volna a gyerekek. /Pl. nem volt napközi, megfelelő közlekedés/. Nem tudták bevinni a kis létszámú pecőli iskolát Ikervárra, vagy Celldömölk környékén továbbra is fenn kellett tartani a nagysimonyi, kemenesmihályfai, kemenesmagasi és egyházashetyei iskolát, mert körzetesítés esetén zsúfolttá váltak volna a celldömölki, jánosházi iskolák, hasonlóan túlzsúfoltak voltak a szombathelyiek is. Az összevont alsó tagozatos osztályok megszüntetése azonban gyorsabb volt a tervezettnél. A körzetesítés legfőbb eredményének azt tartották, hogy 1980-ra a felsőtagozatos tanulók szinte teljes egészében szakrendszerű oktatásban részesültek.

1970-től a 71.9 %-ról 84.8 %-ra emelkedett a szakosan leadott órák száma. Javultak a tárgyi feltételek. A 69 körzeti iskolából 56-ban működött napköziotthon. Az 1979/80-as tanévben a bejáró tanulók /5033/ közül legtöbben autóbusszon /4729/, és jóval kevesebben kerékpáron, gyalog, vonaton, vagy egyéb módon érik el iskolájukat.

A kisebb településeken részben osztott alsótagozatos iskolák maradtak 120-170 tanulólétszámmal. A megyében a körzetesítés befejező évében egy iskolára 219 tanuló jutott / országosan 306.7/.¹⁸

Az általános iskolai oktatás struktúráját megváltoztató tervet és végrehajtását alapvetően pozitívnak ítélte a megyei vezetés. Megjegyezték azonban már akkor is: *sajnálatos, hogy a tanulók egy részének már 10 éves kor előtt utaznia kell az iskolába*. 1982-es adatok szerint például Szaknyértől 18 km-re, Felsőjánosfától 20 km-re, Kemeneskápolnától 11 km-re, Velemértől 10 km-re, Nagygeresdtől 12 km-re, Szócétől 15 km-re volt iskola.¹⁹

Vas megyében tehát az 1980-as években - erről térképünk is van - a települések felénél valamivel több helyen van iskola. Az iskola nélküli helyeket jórészt a településhálózat-fejlesztési terv alapján, a szerepkör nélkülivé vált apró-, vagy törpefalvak csoportja alkotja. Ezeknek a helyeknek a hagyományosan hátrányos helyzetét csak tovább rontották az iskolák megszüntetésével. Itt a Vas megye déli részén fekvő elmaradott térségekre kell gondolnunk, az összefüggő területet képező ^{rség}, Vendvidék, Vasi hegyhát, Kemeneshát tájegységekre. A terület Ausztriával, Jugoszláviával, Zala megyével határos. 1986-os adat szerint a megyének ezen 1/3-ad részén 35.000 ember, a megye lakosságának 13 %-a él, 67 településről van szó. A körzetesítés befejezése után itt 29 általános iskola maradt, 15 olyan hely volt, ahol felső tagozat is működhetett.²⁰

Már 1980-ban érzékelte a kulturális vezetés, hogy az iskolájukat veszített községekből a pedagógusok igyekeztek a körzeti iskola székhelyén letelepedni, így a kistelepülések elvesztették egyetlen értelmiségüket. Arra azonban nem gondoltak, hogy az iskolakörzetesítés ellen azért nem tiltakoztak a községek, mert a településromboló politika azt nem tette lehetővé. *A lakosságnak el kellett fogadnia, hogy róluk hozott döntésekben nem kérdezik meg őket*. A szülők tiltakozását szakmai érvekkel hátrították el - aminek természetesen volt valóságtartalma - miszerint a körzeti iskolákban jobb feltételek között tanulhatnak a gyerekek. Csak az utóbbi időkben hallani olyan szakmai hangokat, hogy a kislelőnek is szüksége van iskolára. Ez nem csak azt jelenti, hogy a gyerekeknek nem kell utazni. Az aprófaluban a kultúra egyetlen bázisa lehet, hisz a mozik, művelődési házak megszűnőben, az iskolában viszont működhet énekkar, tánckar, színesíthetik a falu életét.

1980-tól a körzetesítési hullám nyugvópontonra jutott, a visszakörzetesítések sem voltak jellemzőek. *E kérdésben a változást az 1990. évi helyhatósági választások indították el*. A választást követően a megye 213 településén 47 körjegyzőség, 53 jegyzőség alakult a megyei önkormányzaton kívül. 1992. januártól 10 új jegyzőséget és körjegyzőséget hoztak létre a nagyobb önállóságra törekvő helységek.

A jegyzői hivatal létrehozása a saját sorsa irányításába egyre jobban beleszólni kívánó polgárok törekvésének eredménye volt.²¹

Elindult a társközségek újra önállósodásának folyamata is, illetve a korábban egyesített falvak különválása. Mindez előrevetíti, hogy számítani lehet a tendencia folytatására az oktatás területén is.

1991 őszén 126 iskolával indították a tanévet, ez újjászerveződés következtében nyolccal több, mint korábban.²²

Órimagyarósd - ez egy kis őrségi falu - luxusa az iskola, itt működik a legkisebb vasi iskola a maga 6 tanulóival. A tanítónő azt mondja, a gyerekeknek kicsi ez a létszám, mert nem tudják kihez mérni magukat, viszont ki lehet hozni belőlük mindent, ami bennük van. Órimagyarósd ugyan 1974-től a körmendi Somogyi iskolához tartozott tagiskolaként, de az első három osztályt helyben végezheték a gyerekek. Negyedikben, a nyelvtanulás kezdetén kerültek Körmendre, kollégiumba, most mehetnek Zalalövőre, Nádásra is.²³

Vas megye más önkormányzatai is tervezik, hogy visszaszerzik iskolájukat. Az acsádi polgármester például úgy nyilatkozott, hogy mindenképpen fejlesztik az oktatási hálózatot. Jelenleg az általános iskola 1-6. osztálya működik Acsádon, de szeptembertől új tantermet kívánnak kialakítani a volt óvodában a 7. osztályosoknak.²⁴

Az iskolák visszaszerzése, illetve visszatelepítése azonban számtalan új problémát vet fel. Az iskolaépületek időközben leromlottak. A települések önállósága, a megye gyámkodásának megszűnése ugyan garancia arra, hogy a lakosság jobban érvényesítse ebbéli akaratát is, de anyagi erejük ehhez nem nőtt jelentősen. A "fejkvóta" miatt a körzeti iskolák sem támogatják az iskolák visszaadását.²⁵

Világos, hogy *iskolát csak az a község telepíthet, ahol a település gazdasági kondíciói ezt lehetővé teszik.*

JEGYZETEK

- 1./ Magyarország megyéi. Vas. Összeáll. Rácz János Bp. 1986. 40.
- 2./ Regös János: Az elemi népoktatásügy Vas megyében 1867-1890. Szombathely, 1964. 197-204.
- 3./ Tájékoztató az elemi népiskolák fejlesztéséről 1925-1930. Bp. 1930. 2-3. 12.
- 4./ Kiss Mária: Körmend oktatásának helyzete 1945-1960. Vas megye múltjából. Levéltári évkönyv 2. Szombathely, 1982. 205.
- 5./ Magyarország megyéi i.m.205.
- 6./ Horváth Sándor - Kránity József - Péter Lajosné: Vas megye közigazgatási beosztása 1945-1950-1982. Szombathely, 1988. 5. 16.
- 7./ Uo. 26.
- 8./ Uo. 39.
- 9./ Statisztikai tájékoztató Vas megye közoktatásügyének helyzetéről 1952/53. Vas Megyei Levéltár kéziratára S/2
- 10./ Vas megye fontosabb statisztikai adatai 1956-1962. Szombathely 1967-1963. KSH Vas Megyei Ig.
- 11./ Vas megye statisztikai évkönyve, 1968. Szombathely, 1969. 291.
- 12./ A megye terület- és településfejlődésének főbb eredményei és tapasztalatai a hetvenes elejétől. Vas Megye Tanácsának Közlönye, 1986. 6. szám 115.
- 13./ Az általános iskolai oktatás helyzete Vas megyében. Szombathely, 1978. 1. KSH Vas Megyei Ig.
- 14./ A népesedési folyamatok és hatásai az oktatás helyzetére Vas megyében 1980-1988. Szombathely, 1989. 11. KSH Vas Megyei Ig.
- 15./ Hantó Sándorné: Az általános iskolai oktatás helyzete Vas megyében Vasi Szemle, 1978. 183.
- 16./ Vas megye Tanácsának Közlönye, 1970. 12. sz. 34.

- 17./ Vas megye statisztikai évkönyve 1971. Szombathely, 1972. 312. Vas megye statisztikai évkönyve 1974. Szombathely, 1975. 300.
- 18./ Vas megye Tanácsa VB. 85/1985. /VIII.6./ VB. határozat.
- 19./ A társközségek alapellátásának helyzetéről. Vas megye Tanácsának Közlönye, 1982. 5. szám 39-51.
- 20./ Társadalmi-gazdasági program Vas megye ... elmaradott térségei fejlesztésének gyorsítására. Vas megye Tanácsának Közlönye 1987. 4. szám 34-37.
- 21./ Vas Népe 1992. jan. 21. Osztódással szaporodnak. Közigazgatási körkép.
- 22./ Gál József: Egy iskola - hat tanulóval. Vas Népe 1991. dec. 18. 7.
- 23./ Vas Népe, 1992. január 18. 5.
- 24./ Vas Népe, 1992. január 6.5.
- 25./ Forrai Katalin: Iskolakörzetesítés és az iskolák újjászervezése aprófalvakban. Bp. 1988. 8-9. Oktatókutató Intézet.

SZILÁGYI ERZSÉBET:

KITÉRHET-E A KÖZOKTATÁS A TÖMEGKOMMUNIKÁCIÓS ESZKÖZÖK HATÁSA ALÓL?

I. A gyermekek tömegkommunikációs környezetben nőnek fel.

A Magyar Közvéleménykutató Intézet 1991-es felmérése szerint a felnőtt lakosság 99 %-ának van rádiója, 97 %-ának televíziója, 71 %-ának magnetofonja, 40 %-ának lemezjátszója és 26 %-ának videója.

A felnőttek a birtokukban levő eszközöket különböző gyakorisággal használják. A környezetükben levő gyermekek számára már az eszközhasználati gyakorisággal is mintát nyújtanak. Így válik természetessé, hogy rádiót naponta hallgatni kell, és televíziót nézni ugyancsak.

Erdősi Sándor - Dankánics Mária /1985/ felmérései szerint a 3-5 éves korúak hetente 12 és 3/4 órát, a 6-8 évesek 15 és 1/4 órát töltenek rádióhallgatással és televíziónézéssel. Az 1980-as évek elején készült felmérést erősítik meg Zelenay Anna 1991-es adatai. Ezek szerint 1991. szeptember 16-22. közötti héten a 9-13 év közöttiek 12 óra 38 percet nézték a MTV-t. Zelenay szerint ehhez még 1 és 1/4, illetve 1 és 1/2 óra műholdas adásra fordított időt is hozzá kell adni.

Ha az Erdősi-Dankánics, illetve a Zelenay mérte idő alapján megbecsüljük azt, hogy a *magyar gyerekek 3 és 18 éves koruk között* mennyit töltenek rádióhallgatással, illetve televíziónézéssel, akkor arra az eredményre jutunk, hogy ezen 15 évből két évet szánnak erre a naponta használt két tömegkommunikációs eszközre.

II. Mit hallgatnak/néznek a gyerekek a rádióban/televízióban?

A szülők egyrészt egy eszközhasználati mintát nyújtanak a gyerekeknek, másrészt az általuk preferált műfajokra szocializálják őket. Az első, amire a gyerekek szocializálódnak, hogy a főműsoridő filmjeit, szappanoperáit, sorozatait naponta meg kell nézni. Ha az MTV műsorválasztékát megnézzük, akkor világossá válik, hogy a főműsorban sugárzott művek jelentős százaléka *nem a kisgyermek, illetve a gyermekkorban levők számára készült alkotás*. A felmérések szerint 10 éves korig a gyerekek még kíváncsiak a nekik szóló műsorokra, de azután a leginkább a felnőtteknek szóló adások közül szelektálnak. A 10-12 év körüli életszakaszban válnak le teljesen a felnőttekről, és maguk határozzák meg, hogy mit néznek, mire kíváncsiak. Ekkortól változik is a tömegkommunikációs eszközhasználatuk, és a televízió függőség helyett egy rádió és mozi függőség alakul ki.

10 éves korig a felnőttek korlátozása úgy-ahogy működik. Hogy nem teljes a norma betartás még a kisebb korban sem, azt amiatt feltételezhetjük, hogy tudjuk, mennyi a kulcsos gyerekek, illetve mennyi időt töltenek a gyerekek egyedül, szülői felügyelet nélkül. Ez a gyermek közösségekben, felnőtt nélkül töltött idő alkalmas a video nézésre, a mozibajáráásra.

Már a szülőkkel nézett, a televízió főműsoridejében sugárzott filmek, sorozatok, szappanoperák is olyanok voltak, amelyek témájuk, formanyelvi megoldásaik, stb. miatt sem a gyerekeknek szóltak. Most a video, a mozik kínálatát ismerve megállapíthatjuk, hogy még kevésbé olyan műveket fogadnak be, amelyek szellemi-pszichikai érettségüknek megfelelne.

A gyermeket tehát kiskorától kezdve olyan hatások érik, amelyek nem felelnek meg szellemi-pszichikai fejlettségének. Túl sokat hall a halálról, a krimik, a bűnügyi filmek túlsúlya miatt. Mielőtt a férfi-nő kapcsolat érzelmi szintjeit ismerné, egyáltalán kíváncsi lenne annak összes

vonatkozására, már olyan filmeket lát, ami akár el is riaszthatja, vagy túl korán kíváncsivá teszi ennek bizonyos vonatkozásaira. Henry Wallon /1979/ francia gyermekpszichológus szerint a gyermeket a filmhez az esemény, a szerepek, a hősök vonzzák. A gyermek a tiszta, egyszerű eseményt érti meg. "A létra alacsony fokán van a képek egyszerű folyamatossága, a gyermek nézi a dolgok történést, egyfajta kábultságban, anélkül, hogy meg tudná határozni, hogy mi történik, aztán a gyermek megérti a jelenetet, de valamennyire korlátozott módon." /7.o./ . Csak lassan jut el a gyermek az évek folyamán a filmesemény minden szintjének a megértéséig. A szokatlanhoz, az újszerűhöz, az akciókhoz tapad. "Egyrészt az események tengelye, másrészt a szerepek tengelye, és a kettő között egy sor szintézis, kombináció, a legkülönbözőbb megvalósítások, ami a filmet vagy az újdonság, a megdöbbenés és a kíváncsiság, vagy ellenkezőleg, a hőssé váló szintézis és azonosulás oldalára sodorja." /13.o./ .

A gyermek számára az audiovizuális világ vonzó, valamifajta függőségbe kerül vele, rájává válik. Egymásra halmozódik a sok feldolgozatlan, számára csak feszültséget okozó élmény. Az irracionális szintjén őrződik meg a művek hatása, racionálisan nem dolgozza fel azt, amit lát. Ennek egyik legfrissebb példája az amerikai "Twin Peaks" szappanopera. A Gallup Intézet felmérései szerint a magyar felnőttek között bukás volt ez a szappanopera, míg a magyar gyerekek, fiatalok között óriási siker /mind a nézettség, mind a tetszés szempontjából/. A "Twin Peaks" posztmodern világa, a maga irracionálisával, groteszk iróniájával, vonzóbb volt a gyermekek, a fiatalok számára mint a felnőttek számára. Biztos vagyok benne, hogy a sok horror elem iróniáját a gyermek nézők nem értették. De nem vették észre az audiovizuális idézőjeleket sem ebben a szokatlan szappanoperában. Természetesen az erősen elgondolkasztató, hogy vajon *mi a veszélyesebb: a "Twin Peaks" ironizált, borzongató világa, vagy a hamisan csillogó "Dallas" hazug világa.*

III. Tanítsuk-e a tömegkommunikációs eszközhasználatot ?

Már a XVIII. században rájöttek arra, hogy az első tömegkommunikációs eszköz, az újság használatára tanítani kell mind az alapfokú, mind a felsőfokú oktatásban. Az újság ismeretnyújtó forrásként éppúgy szerepelt, mint olyan eszközként, aminek a használatát meg kell tanulni. Mindkettőre van példa a XVIII. században. Így Ludwig Schlözer, göttingai professzor, a sajtót gazdaságtörténeti- statisztikai, és jogtörténeti forrásanyagként használta. De Mária Terézia iskolarendellete kötelező óraszámot biztosított az újságolvasásra és az olvasottak megbeszélése számára.

A szakirodalomban nem kevés azon műveknek a száma, amelyek a *sok agressziótól féltik a gyerekeket*, mert szorongás és depresszió növelőnek tartják. Pszichológusok, gyermekorvosok figyelemztetnek a filmek, a televízió, a video negatív hatásaira.

Ha ehhez még hozzávesszük, hogy az utóbbi időben az amerikai filmek nagy száma miatt az *"amerikanizmus" járványától is féltjük a mai nemzedékeket*, akkor még fontosabbá válik a tömegkommunikációs eszközhasználat minden típusú és szintű oktatási intézményben való kötelező oktatása.

A szelektív eszközhasználat megtanítása az első feladat. Ki kell szabadítani a felnőtteket is, a környezetükben levő gyermekeket is a televízió, a videó, a rádió rabságából. Az első, amire családi és iskolai szinten is meg kell tanítani a gyereket, a tudatos eszközhasználat. Ha a szabaddíót megtervezzük, akkor abban nemcsak a televízió, a rádió, a videó, hanem más aktív formáknak is. *Igényt kell kialakítani a gyermekben a szabaddíó aktív felhasználására.* A látottak megbeszélése / az érthetetlen dolgok érthetővé tétele, a fontos és a

lényegtelen elemek hierarchiájának felismertetése, a szereplők értékrendjének érzékeltetése, stb./ segít az élmények feldolgozásában. A gyermek körül levő felnőttek kötelessége az állandó segítségnyújtás a tömegkommunikációs világban való eligazodáshoz.

Vetró Ágnes - Csapó Ágnes / 1991/ a gyermek és a televízió viszonyát elemezve kitűnően foglalják össze a világszerte folyó kutatások eredményeit és sok negatív példát idézve, aggódnak a gyermektársadalom folyamatos "televíziós fertőződése miatt". Ők is az élmények állandó megbeszéléssel, és a formanyelvi ismeretek elsajátításával vélik elérhetőnek a negatívumok csökkentését. "Az oktatott gyermekek felismerték a kommersz reklám-adásokat, a témával kapcsolatos szókincsük jelentősen bővült. Számos trükk-felvételt /hogyan tűnik el a tévében valaki, hogyan nő meg hirtelen/ meg tudtak magyarázni, értették a reklámkészítés fogásait, azt, hogy ki fizeti a televíziót, és hogy kik azok, akik kommersz filmeket igényelnek. Megtanulták a kamerák szerkezetét, a különböző kameratechnikákat. Meg tudták különböztetni a reális személyeket a kitaláltaktól. A gyermekek sikerrel elsajátították, hogy a tévében látott erőszak csak a fantáziában létezik, és hogy ennek a lemásolása, a való életben való alkalmazása milyen bajokat vonhat maga után." /76.o./

A gyermekekkel, a fiatalokkal foglalkozó felnőtteknek, intézményeknek is ebben a szellemen kellene a tömegkommunikációs eszközökkel foglalkozniok. Valahol háttérbe szorítani a walkman-ek, a televízió, a videó, a rádió, stb. használatát. Meg kellene mindenkit tanítani arra, hogy csendben, önmagukban maradvá értelmezzék, elemezzék mindazt, amit érzékelnek, észlelnek.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- 1./ Erdősi Sándor - Dankánics Mária: A tizedik hallgató /Gyermekrádiózás a 80-as évtized elején./ TK Tanulmányok. 1985. 5. sz.
- 2./ Zelenay Anna: Képernyőn nevelkedett nemzedék. Ifjúsági közönségvizsgálat az 1991. szeptember 16-22., azaz a 38. műsorhétről. Budapest, 1991. Gallup. Kézirat.
- 3./ Henry Wallon: A gyermekek érdeklődése a film eseményei és szereplői iránt. TK Közlemények 1979. 8. sz.
- 4./ Vetró Ágnes - Csapó Ágnes: A televízió és a gyermek. Budapest, 1991. Animula Egyesület.

MAGYAR GYÖRGY:

A FŐISKOLAI TESTNEVELÉS JELENLEGI HELYZETE

A főiskolai testnevelés és sport megítélése a köztudatban a nevelés- oktatás folyamatában eléggé ellentmondásosnak mondható, hazánkban a lakosság egészségi állapota folyamatosan romlik. Közismert az egészségügyi statisztikák alapján az, hogy *minden hetedik magyar állampolgár tartós betegségben szenved*. A felnőtt lakosság túlnyomó részét különösen négy rizikófaktor /elhízás, dohányzás, magas vérnyomás, magas koleszterinszint/ veszélyezteti. Ezek megjelenése a főiskolás hallgatókat is egyre inkább fenyegeti.

Bár az orvostudomány szinte teljesen megszüntette a régebbi népbetegségeket, de az életmódbeli változások /ülőfoglalkozás, környezeti ártalmak, étkezési szokások/ együttesen azt eredményezik, hogy *napjaink embere egyre kevesebbet mozog*. A mozgáshiány viszont újabb civilizációs betegségeket, jelentős fiziológiai és pszichés elváltozásokat okoz, jelezve ezzel a szervezet harmóniájának megbomlását, kóros irányba való eltolódását.

A felvetett problémák ismeretében jogosan merül fel a kérdés, vajon mit tehetnek a főiskolák, a pedagógusképző intézmények a tudatosulás érdekében, az emberi értelem, az egyensúly megteremtése szükségességének feltárásában és eszközeinek kidolgozásában.

A pedagógusképző főiskolákon a testneveléssel, mint tantárggyal szemben a feladat két-től jelleggel fogalmazódik meg: egyrészt a tantárgyi ismeretanyag módszertani átadása, elsajátíttatása, másrészt a hallgatók testi nevelésének, egészséges életvitelének elősegítése. Ez utóbbi érdekében 1991. márciusában az OTSH egy ajánlást adott ki. Ebben rögzítették azt is, hogy a felsőoktatási intézményekben folyó testnevelés elősegítése nemzeti érdek. Az értelmiségi-képzés szerves részének kell tekinteni a hallgatók testnevelési igényeinek kielégítését, egészséges életmódjuk formálását, a tanulmányokkal párhuzamosan jelentkező szellemi megterhelés kompenzálását, *a szellemi és testi képességek harmónikus fejlesztését*.

Az önállósodás felé haladó, megújuló felsőoktatási intézmények nevelési-oktatási folyamatában kívánatos, hogy a testi nevelés pozíciói hangsúlyos szerepet kapjanak.

Dr. Andrásfalvy Bertalan, művelődési és közoktatási miniszter a testnevelő tanárok országos kongresszusán /1991. augusztus 30./ utalt azokra az elszomorító vizsgálati eredményekre, melyek az ifjúság testi és szellemi deformitásaira, túlterheltségére, a testnevelésből felmentettek magas számára, a mozgásszegény életmódra vonatkoznak. A helyzet okaiként az anyagi feltételek hiányát, a szemléletet, a családi körülményeket jelölte meg. Állást foglalta testnevelés tantárgy óraszámának növelése mellett, sajnos azonban mindezt csupán ajánlás formájában és nem rendeleti úton határozta meg. A jó szándék gyakorlati megvalósítása csak részben vagy alig érezhető változtatásokat eredményezett. A tanuló ifjúság pszichoszomatikus nevelése viszont nem tűr halasztást. Gyermekeink az óvodaskortól az egyetem elvégzéséig az oktatási intézményekben töltik idejük nagy részét, főleg szellemi leterhelés mellett. Az itt kialakított szokások, kötődések, megszerzett ismeretek határozzák meg a felnőtt ember jellemét, tulajdonságait, életmódját.

Az alsó tagozatos korosztály számáralétrehozott alternatív testnevelési tantervekben a mindennapos testnevelés szem előtt tartásával megfogalmazásra kerültek a következő törekvések:

- a létrehozandó minőségi megújulásban gyökeres szemléletváltásra van szükség, mely alapján a tanultakhoz rendelt oktatási anyag kiválasztása elsősorban biológiai életkori különbségek alapján történik;
- a tananyag további megválasztásánál érvényesüljön a pedagógus képzettsége, az iskola tárgyi feltételei, a tanulók érdeklődési köre és a helyi hagyományok;
- az alsó tagozatban kell kialakítani és belső meggyőződéssé tenni azt a szemléletet, miszerint az *egészség károsodásának leghatásosabb megelőző tevékenysége a mozgás*, mely leginkább a testnevelésben és a sportban teljesebben ki.

Az alsó tagozatos tanulók számára tervezett mindennapos testnevelés, valamint az alternatív testnevelési tantervek bevezetése kihatással kell, hogy legyen a pedagógusképző intézmények, a tanítóképző főiskolák felvételi alkalmassági és oktatási rendszerére is.

Fokozza a problémát az a tény is, hogy az elmúlt esztendőben a tanítóképző főiskolákon a testnevelési szakkollégiumi rendszer megszűnt, csupán fakultatív sáv-rendszerben oktatható megfelelő számú hallgató esetén. Az ország 14 tanítóképző főiskoláján - az önállósodás jegyében - különböző szintű és követelményű vizsgák szerepelnek testnevelésből. Az egyes főiskolákon a testnevelés tantárgypedagógiájának, elméleti és gyakorlati anyagának átszarmaztatása mennyiségi és minőségi vonatkozásban /a tantárgyi tananyagstruktúra, a metodikai tervek, az óraszámok, szemeszterek, vizsgáztatási formák stb./ tarka képet fest. Főiskolánk testnevelési oktatásrendszere elsősorban a *gyakorlati élet felé orientált, a testnevelés tanításához szükséges tanítói képességek kialakítását szorgalmazza*. A tananyag kiválasztásban a cselekvéstanulás, az értelmes feladatmegoldó képesség fejlesztése, valamint a készségek és képességek fejlettségi szintjéhez igazodó alkalmazása lehetőségeinek a változatos biztosítására törekszünk. Hangsúlyos szerepet kap a koordinációs képességek fejlesztése a játékos feladatrendszerek alkalmazásával. Úgy véljük, hogy a hallgatók képzése eredményesen csak testnevelés és tantárgypedagógia integrált oktatásával oldható meg.

1991 őszén az MKM támogatásával, dr. Németh Mária vezetésével indult egy "Regionális fejlesztő-szolgáltató modell kialakítása" című kutatási program. A kutatás célja a gyakorlatban létrehozni egy olyan regionális központot, mely három megye /Győr-Moson-Sopron, Vas- és Komárom-Esztergom megye/ rendszeres intézményes együttműködését, emelt szintű szakmai szolgáltatásait /tantervfejlesztés, iskolafejlesztés, tantárgyi szakértők működése/ biztosítja.

A modell feladatai között szerepelnek:

- az alkotó pedagógusok, innovatív iskolák, tanszékek együttműködésének létrehozása;
- korszerű szakmai információs rendszer kiépítése a régióban és a szomszédos országok szakmai és tudományos műhelyeivel;
- szakértői hálózat kiépítése /27 tantárgy vonatkozásában/;
- a regionális számítógépes pedagógiai adatbank létrehozása.

Felismerve a kutatási program kedvező lehetőségeit, - valamint az általunk jelzett testnevelési alkalmassági és oktatási problémák megoldása érdekében - szorgalmaztuk az észak-dunántúli régióban lévő pedagógusképző intézmények, tanítóképző főiskolák testnevelés tanszékeinek együttműködését egy olyan elméleti és gyakorlati rendszer kiépítésére, mely főleg az alsó tagozatos tanulók testi nevelését biztosítaná, miközben a tanítójelöltek a testnevelést és tantárgypedagógiáját, valamint a sportot nem csupán a képzéshez szükséges szaktantárgyként kapnák meg,

hanem a tantárgyon keresztül a hallgatók mozgásigényének kielégítése is adott lenne. Szeretnénk kialakítani egy - a régióra vonatkozó - prevenciós és egészségmegőrzési programot. *A közös program tartalma:* a régió pedagógusképző intézményeiben, tanítóképző főiskoláin életmódformáló, szemléletváltoztató, táplálkozási, testkultúra- és személyiségfejlesztő szolgáltatások szervezése és működtetése. Ezért a Magyar EgészségpénztárEgyesületek Szövetsége, a Regionális Fejlesztési Központ, a győri és az esztergomi tanítóképző főiskola együttműködési szerződést kötöttek és együttesen nyújtottak be pályázatot programjuk megvalósításáért a Társadalmi Szervezetek Költségvetési Támogatását Koordináló Bizottsághoz.

Azt szeretnénk elérni, hogy a közösen kialakított nevelési-oktatási rendszer testnevelés vonatkozásban hosszú távra alkalmas és gyakorlatra orientált legyen, és hogy biztosítsa azt a jogos igényt, hogy a kikerülő tanítók valóban megfelelő szakértelemmel és korszerű szemlélettel végezzék az alapképességek fejlesztését, az ismeretek tényleges szakmai átadását.

A fenti elképzelések szükségessé teszik a főiskolai testnevelés tantárgypedagógiai tananyagának revízióját, olyan témák hangsúlyos kezelését, melyek biztosítják a tantervek felülnyitottságát és elősegítik a hallgatók eredményes helytállását a tanítói pályán.

Arra szeretnénk törekedni, hogy előbb a régióban, majd országosan is kapjanak hangsúlyos szerepet a *tanítók kiválasztásában és felkészítésében* az alábbiak:

- A tanítóképző főiskolákon a testnevelés alkalmassági vizsgák szintjei legyenek összhangban a középiskolai testnevelés tantervekben megfogalmazott követelményekkel. Az alkalmassági vizsgák szintje országosan egységes legyen, biztosítva ezzel a hallgatók átvételét egyik főiskoláról a másikra.
- Legyenek egységesek a testnevelés tantárgypedagógiai ismeretek elméleti és gyakorlati anyagainak átszármaztatás minimum követelményei; a bővítést, a színvonal-emelést az önálló sodás alapján az egyes főiskolák határozzák meg.
- A mindennapos testnevelés bevezetése indokoltá teszi a gyakorlat által igazolt és jól funkcionált testnevelési szakkollégiumi rendszer visszaállítását.

A főiskolákon rekreációs programok bevezetése indokolt, szükséges gyalogos, kerékpáros, vízi, lovastúra-vezető tanfolyamok létrehozása, fakultatív sávban való működtetése.

Természetesen a színvonal emeléséhez, a képzési célok eléréséhez olyan elhivatott oktatók kellenek, akik tapasztalatokkal rendelkeznek, nyitottak, a gyakorlati munkán kívül tudományos gondolkodással bírnak és ismereteiket állandóan bővítik. Mindezekre tisztelettel felhívom szakembereink figyelmét, mert felnövekvő ifjúságunk egészsége és edzettsége jövőnk, fejlődésünk és nemzetünk kulcskérdése.

BESZTERI BÉLA:

A KÖZOKTATÁSRÓL - TUDOMÁNYOSAN

/Vitaösszefoglaló/

Igényes és alapos, előadást és vitát felváltva alkalmazó, ezért állandó szellemi figyelmet követelő konferencia végéhez érkeztünk. A tudományos fórumon *hatalmas szellemi érték, sok továbbgondolásra felvetett gondolat és érv* hangzott itt el ma pro és kontra.

Konferenciánkon a témakört több tudományterület: a történet-, a neveléstudomány, a filozófia és a politológia nézőpontjából közelítettük meg, az előadások és a tisztázó viták során jutottunk szintézisre.

Azt tűztük célul, hogy tudományos tanácskozást tartsunk, ahol a *tények tisztelete* a mérvadó. Az előadó a maga tudományos következtetéseit ismertesse, és ne valamely politikai párt álláspontját. Örömrökre szolgál, hogy ez a célkitűzés maradéktalanul érvényesült.

A tudomány nem múlandó eszméket, nem pártokat, nem kormányt vagy ideológiát szolgál, hanem magasabb rendű és igazabb valóságot. Elemi követelmény tehát, hogy mindenki kutatómunkáját minden hatalmi, politikai, ideológiai beavatkozástól mentesen végezhesse, saját normái és legjobb tudása szerint. Ezzel képes leginkább szolgálni a társadalom, a nemzet ügyét is.

Az ehhez vezető út a tények tisztelete, a *valóság objektív feltárása*, megismerése, hogy a kutatót az öntörvényének alávetett tudomány iránti alázat vezérelje, és ezekből - minden elfogultság nélkül - jusson el megfelelő következtetésekre.

A közoktatás problémái Magyarországon sokféle összefüggésben és megközelítésben kerültek szóba. Az előadók saját kutatási eredményeikről és dilemmáikról számoltak be, amit széles körű vita, a vélemények kicserélése és ütköztatése, a megoldások keresése jellemezett.

Több előadásban és a *viták során is kulcskérdés volt az értékközvetítő iskola szerepe*. Olyan iskola szükségessége, melyben a nevelés célja: a közélet számára lényeglátó és erényes állampolgárokat adjon. A nevelés egyetemes értékeket közvetítsen. Állást foglaltak abban is, hogy ne az uralkodó hatalom értékrendje, hanem a *világnézetiileg semleges állami* iskola a járható út - Szent-Györgyi Albert és Sík Sándor megközelítése alapján. /Természetesen egyházi-, magán- és egyéb iskolák is működnek/. A pedagógus szabadsága és joga, hogy meggyőződését megvallja és aszerint is éljen.

A nevelés legyen jövőre és gyakorlatra orientált. Az iskola feladata a tudás nyújtása. Olyan tudásé /azt szociológiai felmérés is igazolja/, ahol az életben való helytállásra való felkészítést és idegen nyelv megtanítását igénylik a szülők, és ahol a pedagógus munkáját első helyen az őszinteség jellemezze.

A filozófia oktatása létkérdés az ifjúkorban felvetődő lényegi kérdések eldöntéséhez: miért élünk, hogyan élünk. Ehhez különböző filozófiai irányzatok alternatív válaszai adnak fogódzót. A demokráciába és a piacgazdaságba való átmeneti szakaszban társadalmilag e nevelési-oktatási tevékenység akkor hasznos, ha a társadalom működésének alapfeltételeit jelentő *civil társadalom megteremtését szolgálja és segíti*. Kirajzolódott az az egyértelmű álláspont, hogy a filozófiai kultúra nem a nemzeti karakter függvénye. Sajnálatos, hogy a *kultusztárca világnézeti elvárásokat* fogalmaz meg a tankönyvekkel szemben, s ilyen alapon függesztette fel egy tanévre a filozófia oktatását, zúzatta be a neki nem tetsző tankönyvpótló szöveggyűjteményt, és utána a saját ideológiai felfogásának megfelelő irányban elkötelezett szerzők anyagát tette meg tankönyvvé. Majd miután kész helyzetet teremtett, a minisztérium illetékes vezetője elismerte, hogy

"a döntés nem volt kellőképpen körültekintő".

Hasonló intézkedések történtek a történelem tananyaggal, ahol az elkészült, objektív tényekre épülő tankönyvet a következő tanévben már ki is vonták a forgalomból. A cél pedig éppen az lenne, hogy a demokrácia, a pedagógus autonómia alapelveinek megfelelően, a tankönyveknél érvényesüljön a választhatóság elve. Az iskolai történelemoktatás feladata, hogy minél több és pontos tárgyi ismeret alapján neveljen a hazafiságra; tanár és diák egyaránt önállóan alakítsa *kritikai álláspontját* valamely vitatott történelmi személyiségről, vagy eseményről.

A pedagógusok döntő többsége arra vágyik: hagyják őket külső és szakszerűtlen beleszólások, politikai nyomás nélkül tanítani lelkiismeretük, saját önálló belátásuk szerint, *bízva felelősségérzetükben, szakmai tudásukban*. Ez feltétele egyben a tanulók önálló gondolkodásra nevelésének is.

Szó esett az iskolaszervezet átalakításának mai tendenciáiról is. Nagy társadalmi gondot okoz az a helyzet, hogy a piacgazdaság felé elmozduló gazdaság kivonult a gyakorlati szakképzésből. Itt most főleg a kéziipari szakmák felé fordulás jelent társadalmilag hasznos megoldást. Igen nagy szükség van *a közoktatás és a szakképzés rendszerének összehangolására*, melynek keretében elemzés alá veszik a demográfiai, munkaerőpiaci és regionális feltételeket és olyan törvényekre, melyekben érvényesül a társadalmi-gazdasági igényekkel való összehangoltság és egymásrautaltság.

A településrendszer és az általános iskolai hálózat bonyolult összefüggésrendszerét a Vas megyei modell történelmi változásain és a mai dilemmáin keresztül ismerhettük meg. A téma régiókban is jelenlévő problémásor, hiszen az aprófalvas településrendszer a VEAB régióknak is sajátja. A népesség lakóhely szerinti széttagoltsága sok gond forrása. Az urbanizáció és az alacsony népszaporulat a kisebb falvak elnéptelenedéséhez vezetett. *A települések közel fele szerepkör nélküli apró-, vagy törpefaluvá vált.* Nem vált be az iskolák körzetesítése sem. A társadalmi változások részeként, az önkormányzati választásokat követően, elindult a társközségek önállósodásának folyamata, a korábban egyesített falvak különválása. *Az iskolák visszaszerzése és visszatelepítése* nem szubjektív óhaj, vagy elhatározás kérdése. Kemény pénzügyi korlátokba ütközik: a települések gazdasági lehetőségeinek függvénye.

Monumentális méretű, hatalmas adatbőségű, komplex tartalmú munka született 17 esztergomi pedagógus, levéltáros, könyvtáros és műzeológus összefogásával. Komárom-Esztergom megye értékeiről, elsősorban az ezekkel foglalkozó forrásokról. /VEAB I. díjas pályamű/. Ezt a gyűjteményt építhetik be a pedagógusok az egyes iskolák tantervébe, tananyagába a *lakóhelyről, a tájegységről, a megyéről*. Erről a nagyjelentőségű műről és alkalmazhatóságáról kaptak tájékoztatót a konferencia résztvevői, amit nagy érdeklődéssel fogadtak.

A képernyőn nevelkedett nemzedék "televíziós fertőzöttsége" keltett aggodalmat a jelenlévőkben. Döbbenetes adat került nyilvánosságra: a 3 és 18 év alatti gyerekek 15 év alatt 2 teljes évet töltenek televíziónézéssel és rádióhallgatással. A televízió nélkül nem lehet élni, de nagy a tv rabságában /telly addicts/ élés veszélye. A gyermekeket kiskoruktól kezdve olyan hatások érik, amelyek nem felelnek meg szellemi és pszichikai fejlettségüknek. A sok agresszió, az ironizált, a gyerekek számára érthetetlen, hátborzongató világ /Twin Peaks/, vagy a hamisan csillogó, hazug világ /Dallas/ a veszélyesebb-e? Mindkettő, csak másképp. Mindez feladatot ad az iskola és a szülők számára is. *A TV szelektív használatára, a látottak közös megbeszélésére*, a szabaddíó aktív eltöltése igényének felkeltésére van szükség.

Élénk vitát keltett a világszerte, így nálunk is terjedő *amerikanizálódás*. Veszélyes az amerikai tömegkultúra életmód- és izlésformáló /romboló/ tömeghatása /főleg az akció- és hor-

rorfilmek/, illetve a TV csatornáin hihetetlen méretekben özönlő reklámpropaganda, amely az árufétis jegyében zajlik, amely szerint az ember értékét az adja meg, milyen tárgyakat birtokol, és az élet céljának a fogyasztást teszi. Az ellene folyó harc csaknem reménytelen vállalkozás. A helyzet ellentmondása abban áll, hogy az amerikai kultúra és technika hatalmas értékek és magas színvonalú teljesítmények hordozója is. Szükséges minden iskolatípusban a tömegkommunikációs eszközhasználat folyamatos alkalmazása és az élmények közös megbeszélése.

A felnőttoktatási intézményekben folyó testnevelés elősegítése nemzeti érdek, mert közvetlen hatással van a felnővekvő nemzedékek testi és szellemi képességeinek harmónikus fejlesztésére. Nem elegendő a testnevelés tanításához szükséges tanítói képességek kialakítása, hanem a hallgatók képzése egyaránt megköveteli a *testnevelés és a tantárgypedagógia integrált oktatását*.

Tanácskozásunkra olyankor került sor, amikor a kultúra, benne az oktatásügy mai helyzete ellentmondásos és lehangoló, hiszen - a múlt hibái és mulasztásai mellett - a *kultúra területeire rászabadult piaci verseny áruvá silányítja a kulturális értékeket*, leépíti a tudományos kutatóműhelyeket, ellehetetleníti a hazai könyvkiadást, a nemzeti filmgyártást, a művészeteket, politikai érdekeknek próbálja alárendelni a közoktatást, a folyóiratok támogatását, stb.

Eközben a *deklarációk szintjén minden szépen és meggyőzően hangzik*. A kormány - A Nemzeti Megújódás Programjában azt hangsúlyozta 1990 szeptemberében, hogy "a gazdasági növekedés megalapozásában, a jövő építésében a tudásnak stratégiai fontosságot tulajdonít. Ezért - folytatja a kormányprogram - az oktatásügy súlyos gondjainak a megoldása, jelenlegi válságának felszámolása, a korszerű műveltséget ésszaktudást nyújtó iskolarendszer kiépítése a kormány stratégiájának sarkalatos része". Majd a további ígéretet teszi: "Mivel a kormány az oktatást húzóágazatnak" és "kitörési pontnak" tekinti, hosszú távon itt jelentős szellemi és anyagi erőket kíván összevonni."

Magam is azt vallom: a *kultúra közkinccs, az oktatás nemzeti ügy, felemelkedésünk záloga*. Az ország jövője a társadalomban felhalmozódó tudáson, hozzáértésen, jó vállalkozási képességen nyugszik. Ez az alapja mind a gazdasági felemelkedésnek, mind az életminőség javulásának.

Sajnálatos, hogy a szép ígéretek után a tettek, a gyakorlati megvalósulás egészen más képet nyújt. *A politika rá akar telepedni a kultúra minden irányzatára, minden műhelyére*. Tetteit nem menti - amire több előadó és felszólaló is utalt -, hogy ez nem új jelenség, mert hazánk történetében a mindenkori hatalom tudatosan törekedett arra, hogy az iskolát saját társadalmi, politikai és ideológiai célkitűzéseinek megvalósítására használja fel. A kormány új ideológiai dominancia kialakítására törekszik a nemzeti és vallási érdekek és értékek jegyében, és ez ellentmond a pluralitás elvének.

A tudomány nem napi politikai megközelítésben veszi számba a tényeket, a jelenségeket és folyamatokat, nagyobb távlatokban gondolkodik. Azért nézőpontunk szerint elengedhetetlen, hogy a *közoktatási törvény deklarálja és garantálja a pedagógusok és a tanulók világnézeti, lelkiismereti szabadságának követelményét*. A vallás mindenki magánügye. A világnézeti semlegesség azt jelenti: semmilyen világnézetnek nem adhatnak az iskolák preferenciát.

Érdemes megszívlelni II. János Pál pápa húsvéti Urbi et orbi üzenetét: "A különbözőség, az eltérő vallási és kulturális hagyomány nem szabad, hogy ellenségeskedésben, gyűlöletben nyilvánuljon meg. Új politikai keretek párbeszéd útján alakíthatók ki." Az ő gondolatai szellemében megbecsülésre, párbeszédre, toleranciára van ma szüksége a magyar társadalomnak.

Meggyőződésem - és ez a vitában is hangot kapott -, hogy az *oktatási törvény évtizedekre határozza meg az iskoláztatás feltételeit és vele együtt a társadalmat*. Az oktatás olyan jelentőségű kérdés, amely az egész társadalomra hat, nemzedékekre előre, és alapjaiban határozza meg a kultúra lehetőségeit, a kulturális javak egyenletes, vagy éppen egyenlőtlen elosztását. A nem-

zet jövőjét alapjaiban meghatározó döntésről van szó, ezért szükséges, hogy megegyezően, nemzeti konszenzuson alapuljon a törvény. Az előjelek e vonatkozásban nem túlságosan biztatóak. Alapvető gond továbbá, hogy az oktatási törvénytervezet működőképességéhez elengedhetetlen pénzügyi garanciák törvénybe iktatása egyelőre megoldatlan. A legjobb megoldás is finansziális okokból elenyészhet.

A tét hazánkban: a történelmi méretű átalakulás eredményeként lesz-e, s ha igen, mikor lesz, és milyen, a legtöbb ember által fontosnak tartott és szorgalmazott polgárosodás. *Az emberek polgárokká akarnak válni*, ezért megkövetelik a maguk számára a felnőttlétet, az autonómiát. Ennek a polgárosodásnak, igazi, még ki nem alakult polgárság hiányában motorja egyedül az értelmiség lehet. Ezért arra van szükség, hogy a ma még jórészt állami alkalmazásban álló értelmiség, benne *a pedagógusok is, a lehető legnagyobb személyes függetlenség és szakmai autonómia birtokában végezhesék munkájukat* és töltsék be történelmi küldetésüket, a magyar polgárosodás szervezését. Ez az igény fogalmazódott meg tanácskozásunkon is.

SUMMAIRE

"The problems of the public education in Hungary" was the title of a one-day long conference organized by the Veszprém Regional Committee of the Hungarian Academy of Sciences and Esztergom Teacher Training College. The college was named after famous bishop, diplomat, writer and chancellor called Vitéz János. The conference took place in Esztergom on 30 April.

This was, in fact, part of series of conferences that have been going on for the past two years and subjects under "Change of regime in Hungary" and "Transition and changes in Europe in the 80s and 90s".

The scholars the challenge remains the same: to write without bias, preserving a free attitude guided only by an investigative approach to find out what happened what is happening.

What was the thing that focussed our interest at the conference? The meeting called attention to crisis phenomena in the cultural life and public education. The conference argues that recovery from the cultural crisis call for an identification of the real causes of the crisis in the first place. What we have are, in fact, power struggles and party strifes coming into the open in the domain of public education.

The efficient teacher familiarizes the students with the decisive events of Hungarian and world history and the finest works of Hungarian culture. Youngsters should be taught respect for other people and respect for the law. They should also be taught patriotism and the need for hard work. Teacher should teach their students how to stand on their own feet. It is difficult for youngsters to join in this rat race where efficiency has priority over human values. They must know what is morally right or wrong.

The children are "telly addicts". Youngsters are watching television as their favourite spare time activities. Television is part of modern life, but it can do lot of harm if it is not used carefully and selectively. A lot of films are not recommended for children under 14, because killing and violent plays a major part in the films.

The central points of the meeting are values and aspirations like pluralism and democracy, freedom education from ideological and political constraints and professional autonomy of teachers. The centralised state regulation of the substance of school activity is therefore untenable.
/B.B./

A KÖTET SZERZŐI

BALOGH Ákosné, általános iskolai tanár /Esztergom/

B.LASICS Judit, levéltáros, Vas Megyei Levéltár / Szombathely/

Dr. BESZTERI Béla, a politikatudomány kandidátusa, VEAB munkabizottsági elnök
/Veszprém/

Dr. BODÁCS Emil, egyetemi adjunktus, PANNON Agrártudományi Egyetem / Mosonma-
gyaróvár/

Dr. KOVÁCS Géza, tanár, Ajka

Dr. KOVÁTSNÉ dr. Németh Mária, a neveléstudomány kandidátusa, egyetemi docens, Erdé-
szeti és Faipari Egyetem / Sopron/

Dr. LÜKŐ István, a neveléstudomány kandidátusa, tanszékvezető egyetemi docens, Erdé-
szeti és Faipari Egyetem / Sopron/

Dr. MAGYAR György, a neveléstudomány kandidátusa, főiskolai tanár, Vitéz János Taní-
tóképző Főiskola /Esztergom/

Dr. SZILÁGYI Erzsébet, tanár, tömegkommunikációs szakértő, Vitéz János Tanítóképző
Főiskola / Esztergom/

Dr. VÁRHELYI István, a közgazdaságtudomány kandidátusa, ny. egyetemi tanár, VEAB
szakbizottsági elnök / Sopron/

TARTALOM

Előszó / Várhelyi István /	3
Kovátsné Németh Mária: Értékközvetítés és az iskola	5
Kovács Géza: A pedagógia, mint az egyetemes értékek közvetítője	8
Bodács Emil: A filozófiaoktatás szükségességének kérdéséhez /Hasznosítható-e a filozófiai tudás?/	10
Balogh Ákosné Komárom-Esztergom megye településtörténeti kalauza / Ismertetés/	14
Lükő István: Szakképzés és közoktatás /Néhány szociológiai aspektus/	17
B. Lasics Judit: Vas megyei települések alsófokú oktatáshálózata	23
Szilágyi Erzsébet: Kitérhet-e a közoktatás a tömegkommunikációs eszközök hatáa elől?	29
Magyar Görgy: A főiskolai testnevelés jelenlegi helyzete.	32
Beszteri Béla: A közoktatásról-tudományosan /Vitaösszefoglaló/	35
Summaire /B.B./	38
A kötet szerzői	39

